الدكتور حسني عبد الرحمن الشيمي

المعلومات في التفكير النقدي



دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع

المعلومات والتفكير النقدي

المعلومات والتفكير النقدي

الدكتور حسني عبد الرحمن الشيمي

الناشر
دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)
عبده غريب

الكتـــــاب : المعلومات والتفكير النقدى

المؤلـــــف : د. حسنى عبد الرحمن الشيمى

تاريخ النشر : ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م

الناشـــــر : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع

عبده غريب

شركة مساهمة مصرية

المركز الرئيسى : مدينة العاشر من رمضان
والمطابـــــع المنطقة الصناعية (CI)
ت: ٠١٥/٣٦٢٧٧٢٧

التوزيع : ١٠ ش كامل صدقى الفجالة (القاهرة)

الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون
الدور الأول - شقة ٦
ت . ف : ٢٤٧٤٠٣٨

رقـم الإيـداع : ٤٨٣١ /٩٧
التـرقيم الدولـى : I S B N
977-5810-19-1

بسم الله الرحمن الرحيم

استهلال

الحمد لله القائل:

"فأما الزبد فيذهب جُفاءً وأما مـاينفع النـاس فيمكـث فـى الأرض"

نستعينه سبحانه ونستغفره، ونشهد ألا إله إلا الله وحده لاشـريك لـه، لـه الملـك ولـه الحمد، بيده الخير وهو على كل شئ قدير. "... سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيـم" ونشـهد أن محمـدا عبـده ورسـوله، صلـى اللـه عليـه وعلـى آلـه وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

الإهــداء

*إلى الذين يعلمون

أن الصدق دعامة العلم مثلما هو دعامة الإيمان .

*وأيضا: إلى الذين يظنون

أن المدح والثناء هما السبيل للعيش والبقاء ... لعلهم !

شكر وعرفان

يسعدنى أن أقدم شكرى وعرفانـــى لتلميذى (السابق) الواعــد عبد الرحمن فراج المدرس المساعد بكلية الآداب ـ جامعــة القاهـــرة (فرع بنى سويف) علـى قراءته لهذه الدراسة قبيل طبعها وما أبداه من ملاحظـات قيمـة حولهـا، فضـلا عمـا وفره من مصادر لم يكن لى أن أطرق هذا الموضوع الحيوى بدونها.

كما يسعدنى أن أقدر شاكراً جهد كل من:

أخى وزميلى الكبير الأستاذ الدكتور حشمت قاسم صاحب الإسهامات الحيوية فى المجال، وأخى وزميلى (بحثا وترجمة) الدكتور جمال الفرماوى مستشار مكتبـة الملـك عبد العزيـز العامـة بالرياض علـى قـراءة مســـودة الدراسـة وموافـاتى بملاحظاته الممـــزوجة بالخبرة الثريـــة، وكذلك أخـــى الباحـــث بـدران ريـاض (قسم الفلسفة ـ دار العلوم) على مراجعته ـ الواعية لإحدى تجارب الطباعة.

ولا أنسى أن أسدى وافر تقديرى وشكرى لـ "دار قبـاء " ولفريقهـا الطبـاعى لحرصهم الطيب على الأداء الطباعى الجيد وتيسير السبل لتحقيق ذلك.

جـزى اللـه الجميـع خـير الجـزاء، ونفـع بعلمهـم وعملهـم، ووفقنـا إلـى خير العلـم وخـير العمـل.

المؤلف

المحتويات

مقدمـــــــة

"إن مــن العلـم جهــلاً وإن مــن القــول عيبـــاً"

حديث شريف

لاتندهش إذا ألفيت كثرة من كتب التربية (أو التعليم) التى تصدر فى المجتمعات الناهضة تولى اهتمامها لتعليم الطلاب بداية من طفولتهم (المبكرة) سلوك الحديث والحوار، وتؤكد فيه على اكتساب النشء مهارة النقد توجيها واستقبالا ـ أى توجيه النقد للآخرين وتقبله منهم بصدر رحب وسعة أفق، فذاك سر المناخ الإجتماعى الذى يهيئ لبنيها تعلما إيجابيا، وسبقا فى الاكتشاف والاختراع، ونموا فى الاقتصاد والمال.

أما نحن فقد تعودنا على سماع أو قراءة كلمات النقد والأعمال النقدية، وربما ترامى لأسماع البعض منا "التقييم" أو "التقييم النقدى" باعتبارها كلمات دالة على وظائف خاصة لفئات خاصة من رجالات العلم والثقافة. ولعل أنشطة النقد الأدبى للأعمال الأدبية كالشعر والقصص والمسرحيات وغيرها هى الأكثر ذيوعا بين الناس. فمادة الأدب قريبة من الإنسان العادى واهتماماته العامة، ويجدها متكررة فى قنوات الاتصال العامة (أبواب وبرامج الأدب والنقد فى الصحف والإذاعة والتلفاز مثلا) كما أنها موضوع لكثير من اللقاءات المباشرة والعامة مثل المحاضرات والندوات وحلقات المناقشة، ولعل المرء يتوقع فى سهولة أن يتبادر إلى الذهن نقاد الأدب كأصحاب لهذا الدور.

وهناك فئة أخرى أقل شيوعا بين الناس، لا يكاد يعرفها إلا الباحثون والدارسون عموما واختصاصيو المكتبات والمعلومات بوجه خاص، أعنى أولئك الذين يقومون بمراجعات (عروض) الإنتاج الفكرى، سواء على مستوى الأعمال

الفردية أم على المستوى الشامل لأدبيات مجال موضوعى معين أو الإنتاج الفكرى فيه، بما ينطوى عليه فى الغالب من تقييم ونقد.

والمتغير الذى تعالجه دراستنا الحالية يتمثل فى أن عصر المعلومات الذى نعيش تحدياته، يجعل من التقييم النقدى للأفكار والمعلومات والمعارف مهارة عامة أو "إلزامية" لا تختص بها فئة من الناس فى مجال ما أوعدة مجالات معينة، وإنما تغدو إحدى المهارات الضرورية لأى إنسان فى عصرنا، ذلك الإنسان الذى يواجه فيضاً من المعلومات أينما حل ووقتما كان .

وقد جعل ذلك كله تلك المهارة جديرة بأن تأخذ مكانها فى البرامج التربوية للمؤسسات التعليمية بصفة عامة، ومؤسسات المكتبات والمعلومات وهو ما نعنى به هنا بصفة خاصة.

وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مهارة التقييم النقدى للأفكار والمعلومات، وتتبع تلك المهارة من المنظور التربوى ثم تناقش تفصيلا موقعها من منظور المكتبات والمعلومات وبخاصة من خلال التعليم الببليوجرافى.

ولما كانت مهارة التقييم النقدى ذات علاقة تفاعلية شديدة بالبيئة الاجتماعية والفكرية فقد جاء تعرضنا لسلوكيات التقييم عندنا وما تتسم به من خصائص ذات طابع سلبى فى معظمها تشخيصا يتحرى الصدق. ولا شك أن هذا النوع من التشخيص شرط ضرورى لتحقيق المناخ الاجتماعى والفكرى العفى والخصب الذى لا ينمو التفكير أو التقييم النقدى إلا من خلاله.

ونأمل أن تستجيب مؤسساتنا بشتى مستوياتها لتهيئة كافة الفرص الممكنة لتكوين الفرد الذى يعرف كيف يتلقى المعلومة، وكيف يقيّمها فى ذاتها أو بالتعرف على مصدرها، وكيف يبنى رأيا أو يعالج قضية جدلية؟ وكيف يوازن بين الآراء، وكيف يكشف الخلل فيما يساق من حجج أو تبريرات..

إننا إذا كنا يوما فى حاجة إلى المواطن الواعى، فلعلنا أحوج ما نكون إليه الآن. إننا فى حاجة إلى مواطن لا يخدعه ضجيج الصوت، ولا بريق الصورة، ولا

تنميق الكلمــة، مواطــن يميز الحقيقـــة وسط الهشيـــم، يقـارن الأقـوال بالأفعـال والواقع بالمتخيل.

وإذا كانت مواجهة موجة المعلومات، أو ما يطلق عليه آلفيـن توفلر Alvin Toffler "الموجـة الثالثـة" أمـراً لاخيـار لنافيــه، فــإن مواجهــة الغـزو الحضـــارى "الضارى" الذى يصوره صمويـل هـانتنجتون Semuel Huntington [1] علـى أنـه صراع حضارى أمـر لا حيلـة لنـا أيضـا فيـه. وبدايـة التفـاعل الايجـابى (ولا أقـول المواجهة) مع كلاهما هو أن يكون سلوكنا فى التعامل مــع المعلومـات التـى ينتجهـا البشر لا على أنها "أصنام تعبد على حد تعبير" الرخاوى" [2]، ولكن باعتبارها مـادة خام يُختار منها ويُنتقى للإسهام فى تكون الوعى العام والخاص.

إن حضارة هذه الأمة استطاعت فى عصور الثقة والتمكين أن تستوعب من الحضارات الأخرى وأن تغذيها كذلك من خلال منهج صحـى يهضـم المفيد والنـافع ويسقط مـادون ذلـك[3]. فهـلا اسـتلهمنا ذات المنهـج ــ مـع الملاءمـة الضروريـة ــ لخوض التجربة الجديدة فى ثقة؟ إنها تجربــة شـديدة الصعوبـة لاشـك، ولكـن لاشـك أيضا فى أنها غير مستحيلة ذلك أن الإنسان قادر إذا ما أحسن اسـتثمار مـا وهبــه الله ــ على أن يغالب كافة الأمواج بما فيها الموجة الثالثة!.

وإنى إذ أقدم هذا العمل المتواضــع لرجـال المكتبـات والمعلومـات فـى المقـام الأول، فإنى أحسبه ذا أهمية لكل من المهتمين ببناء "الفرد" باعتباره الثروة الأعظـم، آمـلا أن يضيـف "مثقـالا" فـى كفـة الانسـان الـذى كثـيرا مـا ننسـاه لصـالح التقنيـات ومستحدثاتها التى تلاحقنا كل يوم بجديد، ومتضرعا لله عز وجل أن يكتبــه لـى فـى "علم ينتفع به" وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

حسنى عبد الرحمن الشيمى

المعادى الجديدة

إرجاعات ببليوجرافية

(١) توفلر، ألفين وهايدى توفلر. نحو بناء حضارة جديدة: سياسات الموجة الثالثة تلخيص وتعليق المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية القاهرة: وزارة التربية والتعليم. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٥. ص ٤٢،٥١-٥٥.

(٢) يحيى الرخاوى. الثقافة العلمية وإبداع الشخص العادى: مرونة التفكير النقدى فى الحياة اليومية. الأهرام (٢٦ صفر ١٤١٧هـ ــ ١٢ يوليو ١٩٩٦) ملحق. ص٩.

(٣) عماد الدين خليل. حول تشكيل العقل المسلم. ط٤. هيرندن، فيرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٢هـ ــ ١٩٩١م. ص ٨١ ــ ٨٣.

الفصل الأول

التفكير النقدى والإبداعى

فى المنظور التربوى والمعلوماتى

رحم الله امرأً هدانى إلى - أو أهدى إلى - عيوبى

عمر بن الخطاب

أولا: التفكير النقدى والإبداعى فى المنظور التربوى

١/... تمهيد

٢/... القدرات العقلية و "الذكاء"

١/٢ ما هو التفكير؟

٢/٢ كيف ينشأ التفكير؟

٣/٢ مهارات التفكير

١/٣/٢ التفكير النقدى

٢/٣/٢ التفكير الإبداعى أو الإبداع

٣/٣/٢ التداخل بين التفكير النقدى والتفكير الإبداعى.

ثانيا: التفكير النقدى والإبداعى فى المنظور المعلوماتى.

١.../ الطابع التربوى لمؤسسات المكتبات والمعلومات

٢/... دوافع الاهتمام بالتفكير أو التقييم النقدى

١/٢ الإغراق المعلوماتى

٢/٢ اختلاط المفاهيـــــم

١/٢/٢ المعلومات والعلم

٢/٢/٢ المعلومات والمعرفة

٣/٢/٢ المعلومات والثقافة

الفصل الأول

التفكير النقدى والإبداعى فى المنظور التربوى والمعلوماتى

أولا: التفكير النقدى والإبداعى والتقييم فى المنظور التربوى

١/... تمهيد

ينبنى التقييم النقدى للمعلومات، أو التقييم الانتقائى لها، إلـى حـد كبـير علـى إحدى المهارات العقلية التـى تعـرف بـالتفكير النقـدى للدرجـة التـى تسـتعملان فيهـا أحيانا كمترادفين. والحقيقة أن أى تقييم يحمل فى طياته تفكيراً ناقدا بدرجة ما؛ ولـذا كان التعرف على التفكير النقدى وموقعه بين القدرات العقلية عموما أحـد الدعامـات الأساسية لمعالجة التقييم النقدى للمعلومات. وكان من الضرورى أيضا العروج على مهارة عقلية (شقيقة) للتفكـير النقـدى ونعنـى بهـا التفكـير الإبداعـى؛ فهمـا مهارتـان متلازمتان أو متداخلتان، وكلاهما له دور علـى قـدر كبـير مـن الأهميـة فـى عمليـة التقييم النقدى للمعلومات ومصادرها.

وقد بدأنا بالتعرض بشكل موجز لاتجـاه التربيـة الحديثـة نحـو الاسـتفادة مـن القدرات العقلية، وأوردنا تعريفات موجزة لما هو معروف منها، ثم أولينـا كـلا مـن التفكير النقدى والتفكير الإبداعى نصيبا أكبر من التفصيل.

وانتقلنا بعد ذلك لنرى الإنعكـاس ـ الطبيعـى ـ لهذا التوجـه علـى مؤسسـات المكتبـات والمعلومـات، والعوامـل التـى جعلـت التفكـير النقـدى أو التقييـم النقـدى للمعلومات سلوكا له أهمية فـى ضـوء التطـورات الحديثـة التـى لحقـت بالمعلومـات

ومصادرها، وهو ما ينعكس بدوره على طبيعة دور هذه المؤسسات والخدمات التى تقوم على تأديتها لمجتمعها.

٢/... القدرات العقلية و"الذكاء"

كثيرا ما يحدثنا دارسو علم النفس والتربويون عموما عن الصعوبة فى تعريف الذكاء الانسانى بشكل عام ويرجحون بدلا من ذلك استخدام مصطلح " القدرات العقلية" للدلالة على القوى الفكرية أو النشاط العقلى للانسان وتركيبته المعجزة. ويتسع هذا المصطلح الأخير لعمليات ذهنية كثيرة منها: التفكير والتحليل والإدراك والفهم والاستنتاج والتخيل والذاكرة .. إلخ. ولا يكاد يخلو عمل فكرى — فى عصرنا الحاضر ـ يدور حول عملية التعلّم من الاهتمام بهذه العمليات الذهنية وتأكيد أن الذاكرة ليست إلا واحدة منها.

ولا يساق هذا الاهتمام باعتباره قضية تقف عند حدود التعريفات والمفاهيم، ولكنه يمثل أساسا للانتقال من التعليم التقليدى المبنى على الاهتمام بالاختزان الذهنى (الداخلى) للمعلومات والمعتمد أساسا على الذاكرة إلى التعلم الإبداعى الذى يستفيد من كافة القدرات التى وهبها الخالق سبحانه للإنسان بما فيها الذاكرة. وتعتبر تنمية هذه القدرات جميعاً أحد الأهداف الرئيسية التى تسعى إلى تحقيقها العملية التربوية بمفهومها الحديث والشامل الذى ينسحب على كافة المراحل العمرية التى يعيشها الفرد، وبالتالى على كافة المؤسسات التى يتنقل بينها، ومن بينها ـ بشكل رئيسى — المؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات وغيرها..

ويشغل التفكير حيزا رئيسيا من مجمل القدرات العقلية، وهو هنا مدخلنا إلى التعرف على التفكير أو التقييم النقدى وموقعه من الأنشطة العقلية، ولذا فإننا نجد

معالجة مــا كهورتـر (١٩٨٨) McWhorter لتعريـف التفكير وبسـطها للكثير مـن أشكاله ومهاراته ما يساعدنا علــى رسـم خريطـة توضيحيـة تقريبيـة تماما للقـدرات العقلية وموقع التفكير أو التقييم النقدى فيها.(١)

١/٢ مـا هـو التفكـير ؟

التفكير هو الأسلوب الذى يعالج به الإنسان المعلومات والأفكار حتـى يمكنـه فهم العالم الذى يحيط به. والتفكير نشاط عقلى هـادف يمكّننـا مـن تقدير المشكلات وحلها، كما يمكّننا من تفسير البيانـات وصناعـة أو اتخـاذ القرارات وفهـم الأفكـار والمفاهيم. ويتخذ التفكير أشكالا عديدة منها:

- معرفة ودراسة البدائل الخاصة بحل مشكلة ما.
- غربلة واستخراج دفعات المعلومات لإعدادها حتى يكون تعلمها أمرا ممكنا.
- تقرير ما ينبغى تعلمه.
- فهم المعلومات وتقييم مدى أهميتها وصلاحيتها.
- فهم البشر وتصرفاتهم.
- التساؤل أو طرح الأسئلة.
- التخطيط للمستقبل وتوقع النتائج.
- صناعة أو اتخاذ القرارات واتخاذ مسار مدروس ومخطط.
- إدراك المغزى والعلاقات بين الأشياء(٢).

ويمكن أيضاً صياغة العمليات الفكرية بشكل موجز على النحو التالى:

- الفهـم: أى إدراك العلاقات بين الأجزاء وبين الجزء والكل.

- التنبـؤ: ويقصد به الوصول إلى علاقات جديدة لم تكن قائمـة.

- التحكـم: القدرة على التحكم فى الظروف المحيطة لإحداث العلاقات الجديدة والمراد تحقيقها.

ومن الواضح من خلال ذلك أن التفكير عملية مركبة أو معقدة حيويـة تتخلـل تقريبا كل شئ نقوم به.(٣)

٢/٢ كيف ينشأ التفكير؟

ويشرح جون ديوى كيف ينشـأ التفكير فيقـول "إن كـل عمليـة من عمليـات التفكير تنشأ عن وجود عمل أو حدث مستمر فى وضعه الراهن ناقص لم يصل إلى ختامه بعد، ويتمثل معناه فيما يصير إليه فى النهايـة. وبمعنـى آخـر فـإن التفكير لا ينشأ إلا عندما تكون الأشياء غير محققة وفـى موضـع شـك. ذلـك أن الشـئ الكـامل المعين مضمون محقق لا يستثير التفكير، وإنمـا الـذى يسـتثيره هـو مـا ينتابنـا حيـن نواجه مواقف تتسم بالحيرة والتردد والغموض فى فهم عناصر الموقف.(٤)

والتفكير بهذا المفهـوم إنمـا هـو عمليـة "بحـث" ومـن الخطـأ أن نقصـر كلمـة البحث بنـاء علـى ذلـك علـى العلمـاء، كمـا أن نتائجـه (أى البحـث) يجـب أن تظـل فروضـاً مؤقتة حتى تثبت الوقائع أو الحوادث صدقها.

٣/٢ انواع مهارات التفكير:

لابد أن نقرر من البداية أنه يصعب الحديث عن مهارات فكرية ذات حدود قاطعة أو مستقلة إلا أنه يمكن أن نميز بعضا منها على النحو التالى:

- **صناعة أو اتخاذ القرار:** ويعنى العزم على أختيار فعل أو فكرة أو شئ من بين بدائل عديدة. وينبغى لاتخاذ قرار ما أن يتم وزن وتقييم كل بديل من منظور العائد وكذلك التكلفة كما يعكسها الوقت والجهد والمال.
- **حل المشكلات:** المشكلات عبارة عن صراعات أو مواقف لم تحل وتحتاج إلى تغيير أو تكييف. وهو أمر لاتخلو منه حياة المجتمعات والأفراد.
- **التفكير المنطقى:** المنطق هو دراسة مبادئ الاستدلال والتفكير. وهو يعنى فى المقام الأول ببنية الجدل والعلاقات بين الأفكار. ويتضمن التفكير استخدام وتطبيق قواعد المنطق الشكلى على مواقف حاضرة فعلا. ويعنى التفكير المنطقى إذن استخدام عمليات فكرية واضحة وسليمة ومعقولة.
- **التفكير النقدى:** التفكير النقدى هو التقييم الواعى والمدروس للأفكار والمعلومات من أجل الحكم على جدارتها أو قيمتها. وهو ينطوى على التساؤل والتحدى وتقييم الأفكار، ويعتبر من أرقى أنواع التفكير.
- **التفكير الإبداعى:** يتضمن التفكير الإبداعى توليد أفكار متفردة وجديدة. ويمكن التعبير عن هذه الأفكار بطرق متنوعة: من خلال الكتابة أو الحديث أوغيرها.

• **معالجـة المعلومـات:** تنطـوى معالجـة المعلومـات علـى اسـتقاء المعلومـات مـن مصـادر متنوعـة، وإضفـاء مغزى جديـد عليهـا ثـم دمجهـا فـى المعرفـة الحاليـة وتعلمهـا وتقييمهـا وتطبيقهـا فـى المواقـف الجديـدة. وهـو يتداخـل مـع الأنـواع الأخـرى مـن التفكـير، فالاسـتدلال المنطقـى واتخـاذ القـرار علىسبيل المثـال يدخـلان فيهـا.(٥)

ونؤكد مرة أخرى أنه ليست هناك حدود فاصلة تميز القطاعات أو الأقسام المختلفة للتفكير، أو تجعلها تتسم بالانعزال بعضها عن البعض الآخر، فهى في الحقيقة متداخلة، وكثيراً ما تتضمن مواقف الحياة حاجة إلى استخدام المهارات المختلفة وربما في وقت واحد. ونتوقف ـ لأغراض هذه الدراسة ـ عند كل من التفكير النقدى والتفكير الإبداعى في معالجة أكثر تفصيلاً لما يمثلانه من أهمية لعملية التقييم النقدى وبيان ذلك، فيما يلى:

٢/٣/١ التفكـير النقـدى.

٢/٣/١/١ تعريفـات وقواسـم مشـتركة

يحظـى التفكير النقدى فضـلا عـن التعريـف الموجـز السـابق بتعريفـات متعـددة، لعـل أكثرهـا توضيحـا وتحليـلا التعريـف الـذى أورده هلبـرن Helpern حيـث يقـول: "يسـتخدم مصطلـح التفكـير النقـدى للدلالـة علـى التفكـير الغرضـي المنطقـى والهـادف، إنـه ذلـك النـوع من التفكـير المتضمـن فـى حـل المشـكلات وتكويـن الآراء والاستنتاجات، وتبين أوجـه التشـابه واتخـاذ القـرار. (٦)

والجانب النقدى من التفكير يشير إلى عنصر تقييمى، وأحيانا تشير كلمة نقدى إلى أحكام تحمل معنى سلبيا... لكن التقييم يمكن أن يكون ـ بل هذا ما ينبغى ـ تقديرا بناء للخصائص الايجابية والسلبية على السواء.

ذلك أننا عندما نفكر تفكيرا نقديا، فإننا نجرى تقييما للعوائد الناتجة من عمليات تفكيرنا: كيف اتِّخذ قرار جيد، أو كيف وجدت مشكلة ما طريقها إلى الحل، والتفكير النقدى يتضمن أيضا تقييما لعملية التفكير كما أشرنا من قبل، والمنطق الذى سار بنا إلى ما وصلنا إليه، أو نوعيات العوامل التى أُخذت فى الاعتبار خلال صناعة القرار. أما كون التفكير النقدى تفكيرا هادفا، فذلك لأنه يركز على الوصول إلى النتيجة المرغوبة.

وعرف بول وزملاؤه (١٩٩٠) Pual et al. التفكير النقدى بأنه تفكير ذو توجيه ذاتى، يعبر عن جودة التفكير التى تؤدى إلى الوصول إلى الهدف، وهذه الجودة تتمثل فى الوضوح، والإتقان، والحرص، والمناسبة [الملاءمة]، والتتابع، والمنطقية، والعمق، والاكتمال، والوحدة، والحرية، والكفاءة.(٧)

كما أن هناك تعريفا لـ "باير Beyer يمكن أن يحظى بموافقة معظم الخبراء يصف فيه التفكير النقدى بأنه "العملية التى يتم من خلالها تحديد اعتمادية (صدق) reliability ودقة وجدارة المعلومات أو المقولات المعرفية.(٨)

وهناك أيضا تعريف أوسع لـ "فريلى Freely" فحواه أن التفكير النقدى هو تقييم الأدلة بناء على معايير مقبولة"(٩)، وأخيرا فإن لدينا تعريفا جديرا بالتسجيل هما لأحد مفكرينا المجتهدين (عبد المجيد النجار ١٩٩٢) يقول فيه إن التفكير النقدى هو "أن يسلك العقل فى حركته المعرفية مسلكا يجمع فيه بين المتقابلات من الآراء،

ويقابل بين الاحتمالات المختلفة، ثم يمحصها ويختبرها على أساس ذلك التعامل، فإن هذه المقارنة والنقد عامل مهم فى ترشيد الفكر للوصول إلى الحق"(١٠)

وتعقب نانسى توتن Nancy Totten على تعدد تعريفات ذلك النوع من التفكير ــ بعد استعراض بعض منها ــ بالقول بوجود قاسم مشترك بين معظم التعريفات التى تتناول هذا الموضوع يتمثل فى اشتمالها على مفاهيم لتحليل وتقييم المعلومات تتضمن المقدرة على :

أ) تقييم اعتمادية (صدق) مصدرَ ما.

ب) التمييز بين الرأى والحقيقة.

ج) تحديد الافتراضات أو الأطروحات الكامنة.

د) إدراك التحيز والخلل فى المنطق وافتقاد الصلاحية.(١١)

٢/٣/٢ سمات الشخصية الناقدة

ويمكننا الآن أن نعتبر الفرد مكتسبا لمهارة التفكير النقدى أو إنسانا "ناقدا" إذا كان أكثر قدرة على الاستنتاج والتأمل، وأكثر دقة ويتحرى الدقة، وأكثر وضوحا ويتحرى الوضوح، وذا عقل أكثر تفتحا، يكبح جماح التهور، ويتخذ الموقف المناسب عندما تكون الظروف سانحة، ويتقبل بصدر أوسع مشاعر ورؤية الآخرين (إنيس Ennis, 1985 ، وبول وزملاؤه Paul et al١٩٨٩ "(١٢))

٢/٣/٢ التفكير الإبداعى أو الإبداع

١/٢/٣/٢ تعريف أو ماهية الإبداع

حظى التفكير الإبداعى، مثله فى ذلك مثل التفكير النقدى بعديد من التعريفات، فإلى جانب مفهومه اللغوى الذى يعنى: اختراع الشىء أو انشاؤه على

غير مثال سابق، أو استحداث أساليب جديدة بدلا من الأساليب القديمة أو المتعـارف عليهـا[١٣]، هنـاك كثرة من التعريفـات لاتوجد بينهـا فروق جوهريـة، وإنمـا يعـود تنوعها إلى زاوية المعالجة التى اهتم كل تعريف بتناولها (عبد المعطى عساف ـ سبتمبر ١٩٩٥، نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مارس ١٩٩٥)[١٤] ويمكن دمج هذه التعريفات ومحاولة الإحاطة بجوانبها من خلال التعريف (الإجرائى) التالى:

هـو العمليـة التـى تتجـاوز مسـار التفكـير العـادى، وتمكـن مـن إيجـاد علاقـات جديـدة بيـن الأشـياء للوصـول إلـى تصـورات جديـدة ومختلفـة كليـة، ينبثـق عنهـا انتـاج جديـد يتميـز بالأهميـة والملاءمـة وامكانيـة التطويـر ممـا يسـهم فـى حـل المشـكلات ويرضـى الجماعـة، ويحظـى بـالقبول باعتبـاره مفيـدا .

٢/٢/٣/٢ مكونات الابداع:

وهناك مكونات أربعة أساسية لعملية الإبداع أو الابتكار تتمثل فيما يلى:

١- الطلاقـة الفكريـة Fluency

وتتمثل فى القدرة علـى استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة لموقف معين خلال فترة زمنية قصيرة نسبيا، وذلك إذا ما قورنت عملية الاسـتدعاء هذه بالأنواع الاخرى للتفكير غير الابتكارى حيث تكون قدرة المبتكر المبدع من حيث استدعاء الأفكار المناسبة أكبر بكثير من ذوى التفكير التقليدى.

٢- المرونة التلقائية Flexibility

وتشير إلى قدرة المفكر المبدع على إنتاج استجابات تتسم بـالتنوع واللانمطيـة والغزارة الفكرية لهذا النوع من الاستجابات غير التقليدية كحلول وأفكار غير تقليدية لم يأت بها أحد من قبله أو نادرة الحدوث.

٣- الأصالة Originality

وتتمثل فى القدرة على حصول استجابات أصلية غير متكررة داخل الجماعة التى ينتمى اليها الفرد، أى أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها.

٤- القدرة على التداعى بعيد المدى Remote Associates

أى مدى القدرة على إنتاج استجابات عميقة الأثر بعيدة كل البعد عما تألفه المجموعة التى ينتمى إليها المفكر. فيصبح قادرا على تجاوز الفجوات المتسعة بين الأمور المرئية وبين القدرة على الابتكار والإبداع.[١٥]

٣/٢/٣/٢ الإبداع بين الفردية والجماعية:

يوجد اختلاف عميق حول حقيقة الظاهرة الإبداعية، وهل هى ظاهرة فردية (أى أنها نتاج جهود الأفراد كأفراد)، أم هى ظاهرة جماعية أيضا بمعنى أنها قد تكون نتاج جهود جماعية. وكانت الأبحاث والدراسات التى بدأت متأخرة نسبيا حول الظاهرة الإبداعية فى نهاية القرن الماضى أكثر اتفاقا على أن الإبداع نتاج تميز فردى، بل ذهب بعضها إلى أن سلوك الجماعة مُحيط أو مثبط للمكتسبات الفردية، إلا أن كثيرا من الاتجاهات المعاصرة أصبحت تعزز مكانة الإبداع الجماعى ولا تحصر الأمر فى الأفراد فحسب، وذلك بالاستناد إلى ما يعد سمة مميزة لعصرنا الحالى، أى إنجاز البحث العلمى وممارسة الإبداع من خلال فرق البحث. وهنا لايصبح الفرد منعزلا باستعداده وميوله ومواهبه، وإنما يدخل فى إطار من العلاقات والأدوار الجماعية المتعاونة حيث يحدث الاحتكاك بين الأفكار فتتعارض أو تتقابل مما يؤدى إلى إثرائها، وإلى تفتق الذهن عن أفكار جديدة.[١٦]

معنى ذلك أن الإبداع ليس حكرا على الأفراد، كما أنه ليس عملية فردية بالضرورة، حيث قد تتم ممارسته عن طريق الجماعات والمؤسسات،

بل يمكن القول إن الإبداع الجماعى أو الظواهر والمتغيرات تتداخل بصورة بالغة التعقيد، وتحتاج إلى جهود هائلة وإمكانات ضخمة حتى يمكن التعامل معها والوصول إلى نتائج إبداعية حولها. (١٧)

٤/٢/٣/٢ الإبداع من النخبة إلى الكافة:

إنطلاقا من ذلك الذى تناولناه حول التوجه المعاصر نحو "جماعية الإبداع" اتجهت المجتمعات من خلال التربية (الحديثة) إلى تنمية مهارات الإبداع، ضمن سعيها لتنمية القدرات العقلية المختلفة، وهى فى ذلك تهدف إلى استثمار هذه المهارة لدى كافة أفراد المجتمع. فالإبداع ظاهرة إنسانية عامة، وبرغم ما قد ينظر اليها على أنها إحدى المهارات الراقية أو العليا ليست ظاهرة خاصة بأحد، ولا حكرا على الخبراء والإخصائيين(١٨)، وقد أثبتت الدراسات النفسية أن الاستعدادات الفطرية لاكتساب المهارات على تعددها واختلافها تتوافر لدى الناس جميعا، وإنما يتفاوت حظ كل فرد فى درجة مالديه من كل منها اذ أن الاختلاف فى الدرجة لا فى النوع والدرجات يمكن زيادتها بالتعلم والتدريب والاستثارة.(١٩). ومن ثم فإن ساحة العمل هى المجتمع ككل.

وفى ضوء ذلك نفهم السؤال الاستنكارى للرخاوى (١٩٦٦) عندما يقول " وهل يختص صفوة من الناس أن يكونوا هم المبدعين وأن يتولوا عن سائر الناس مهمة الدهشة والتجديد والمراجعة وكأنهم يقدمون وجبات جاهزة لبقية البشر تحمل لهم احتياجاتهم من الجديد والجميل".(٢٠)

ثم يجيب الإجابة المنطقية والصحيحة "إن الأمر ليس هكذا تماما بل أنه ليس هكذا أصلا "ويضيف إلى ذلك تبريرا ينطلق مما يمكن أن نطلق عليه" إبداع المتلقى "حيث يبين" أنه حتى المبدع من الصفوة لا يكتب إلى الناس باعتبارهم أوانى فارغة تحتاج إلى الملء، وإنما يكتب المبدع أو

يشكل أو يكتشف نظرية أو يمسرح لناس يشاركونه عملية الإبداع بإعادة ما كتب، ومن خلال التلقى المتميز لكل على حدة"[٢١].

والأمر نفسه يؤكده حامد عمار (١٩٩٦) عندما يركز على مفهوم الإبداع باعتباره إنتاجا مجتمعيا فى إعمال العقل والتفكير فى شئون الحياة فضلا عن التفكر فى خلق السموات والأرض، ومن ثم ليس مجرد انطلاقات فردية متميزة هنا وهناك مع أهميتها، وهى فعل جسور وحركة مرنة لتشمل السياق المجتمعى عليه... وليس مجرد مقولات فى مؤتمرات تردد فيها الصيحات والينبغيات.[٢٢]

وعندما نقف على أرض الواقع، ونشاهد فى حياة المجتمعات ـ حتى المتقدمة منها ـ بروز صفوة محدودة تتمثل فيها حركة الإبداع وإشعاعها، فإن هذه الصفوة تعبر من حيث عددها وفاعليتها عن المستوى الإبداعى العام للمجتمع، أو بعبارة أخرى عن وجود قاعدة من المبدعين. وتقاس حضارة المجتمعات، فضلا عن الصفوة الظاهرة، بالمدى الذى تصل إليه القاعدة العريضة من المبدعين العاديين أو المبدعين الغُفل. وقد تتميز بعض المجتمعات بالتفوق على غيرها فى المرحلة الراهنة، إلا أنها لاتستطيع أن تكون كذلك فى المستقبل بالضرورة إلا إذا جندت كل مالديها للبحث عن مقومات الإبداع والاستفادة منها، ولعل انهيار كثير من الدول والإمبراطوريات يعود إلى تجاهل هذا المطلب الحيوى. لذا فإن من مسؤولية صناع القرار على مستوى الأمة أو الدولة وعلى مستوى المنظمات والإدارات أن يعوا هذه الحقيقة وأن يعملوا على تنمية روح الإبداع لدى المواطنين والعاملين وأن يفتح الباب أمام أى ملكات تتلقف أى بوادر ابداعية، ويتم توظيفها فى أطر مؤسسية

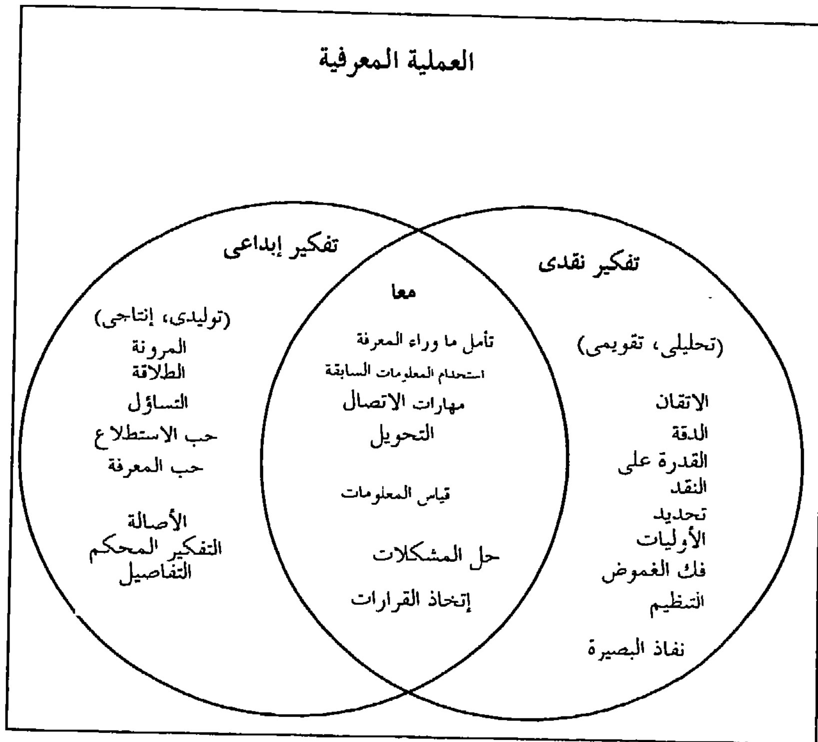
ترعاها وتطورها "فالإبداع كاللمعان سرعان ما ينتهى إذا لم ينظم ويوظف ويرعى مؤسسياً. وخسارة الأمة أو المنظمة فى الإبداع إذا لم يتم كشفه وتوظيفه تساوى خسارة الأمة فى عدم اللحاق بحركة التطور الحضارية وخسارة المنظمة فى عدم اللحاق بحركة التطور للمنظمات المنافسة الأخرى".[٢٣]

٣/٣/٢ التداخل بين التفكير النقدى والتفكير الابداعى:

هناك علاقة وثيقة ـ كما سبق أن أوضحنا بين كل من التفكير النقدى والإبداع، وبالرغم من أن الباحثين فى التفكير النقدى يرون أنه يتضمن سياقين متداخلين هما: سياق الاكتشاف الذى يعد الجانب الاختراعى الابداعى، وسياق الاستدلال الذى يتمثل فى تقديم الحجج والأدلة.[٢٤] فإن حامد عمار (١٩٩٦) يقرر أن مركب الإبداع إنما هو "نتاج لمجمل العمليات العقلية للتفكير الإنسانى فى تفاعلها، وهو قمة الهرم فيها. إنه محصلة لمنظومة التفكير العلمى بموضوعيته وخبراته، حيث يتضمن بصورة مباشرة وغير مباشرة عمليات التفكير المعلوماتى والمنطقى والتحليلى والتركيبى والنقدى والتجريبى والاحتمالى والمنظومى والبنائى ذروةً ومحصلةً لمجمل تداخل تلك العمليات وتشابكها وتفاعلها..." [٢٥]

وليس من المجدى الاهتمام بأى العمليتين تحتوى الأخرى أو متى تبدأ هذه وتنتهى تلك، فالعمليات الفكرية ـ فى حدود علمنا ــ لا يسهل إخضاعها للمقاييس التى تتبع مع تفاعلات العناصر المادية، كما لايمكن وضع حدود خاصة وحاسمة ـ كما سبق أن أشرنا ـ بين كل منها والأخرى. لكن الذى يمكن تقريره دون تحفظ أن العمليتين تتبادلان التأثير بشكل واضح داخل الذهن، وأيضا خارجه. ولو تتبعنا

الحياة العملية والفكرية، لوجدنا أن الرصد الواعى للخلل فى نظرية ما، أو للنقص الماثل فى معادلة فكرية معينة يمثل حافزا لظهور نظريات جديدة، أوإدخال تعديلات على مقولات فكرية معينة، وهكذا تتراوح الحياة الفكرية والعلمية بين اكتشاف الثغرات أو الحاجات وبين إبداع ما يسدها أو يفى بها .



شكل توضيحى للتداخل والتفاعل بين التفكير النقدى والابداعى [٢٦]

ثانيا: التفكير النقدى والإبداعى والتقييم
فى المنظور المعلوماتى

١/... الطابع التربوى لمؤسسات المكتبات والمعلومات

إذا كان نمو مؤسسات المكتبات والمعلومات وتقدمها الهائل وبخاصة فى العصر الحديث، قد جاء مرتبطا بتحول الفكر البشرى من الاعتماد شبه المطلق على الذاكرة الذاتية (الداخلية) للفرد وربما للجماعة إلى الذاكرة الوعائية (الخارجية) ومن ثم إحالة هذا الجانب من عبء الذاكرة المعرفية إلى الأوعية ومؤسساتها، فإن ذلك قد أتاح الفرصة للاهتمام بالقدرات العقلية الأخرى (غير الذاكرة) والانتفاع بإمكاناتها، والتركيز على التعلّم Learning مقابل التعليم Teaching، بما يعنيه الأول من تنوع للقدرات العقلية المستخدمة ـ ومن بينها بلا شك قدرة أومهارة التفكير النقدى ـ تحقيقاً لمخاطبة الإنسان الفرد من خلال كافة القدرات المتاحة.

ولما كان تعدد القدرات وتنوعها، يحتاج ـ فى التعلم والتثقيف ـ إلى تعدد فى الأوعية وتنوعها، والتعدد والتنوع فى الأوعية يصعب تحقيقهما إلا من خلال مؤسسات الأوعية، فإن هناك علاقة إيجابية فى أى مجتمع بين تطبيق التعلم من جانب والنمو فى موارد وخدمات تلك المؤسسات من جانب آخر.

وبناء على ذلك كان من الطبيعى أن ينعكس الاهتمام بالتفكير النقدى على مؤسسات المكتبات والمعلومات، وإذا كانت هذه المؤسسات الأخيرة تنطوى بصفة عامة على خاصة تربوية بشكل ما، فإن منها قطاعا كبيرا ذو وظيفة تربوية بشكل مباشر ـ نقصد بذلك طبعا المكتبات فى المؤسسات التعليمية المختلفة ـ وهى وظيفة تستجيب للاتجاه التربوى الذى يهيمن على النمط التعليمى فى مؤسساتها الأم.

٢/...دوافع الاهتمام بالتفكير أو التقييم النقدى

وفضلا عما سبق فإن لمؤسسات المكتبات والمعلومات أسبابها الخاصة للإهتمام بالتفكير النقدى، أو تقييم وانتقاء المعلومات يبرزمنها الإغراق المعلوماتى، واختلاط المفاهيم* وهما قضيتان حيويتان نعرضهما فيما يلى:

١/٢ الإغراق المعلوماتى:

يمكن التعبير عن "الإغراق المعلوماتى" أيضا بـ " تفجر المعلومات" و"تضاعف الإنتاج الفكرى" وكلها مصطلحات تستخدم للدلالة على ضخامة ما يواجه الإنسان المعاصر من المعلومات ومصادرها كما ونوعا، وقلما خلا كتاب أو مقال حول "المعلومات" من الإشارة إلى هذه الظاهرة والخطط العلمية والعملية لمواجهة آثارها وصعوباتها(٢٧). ولعل لمحة من الأرقام السريعة تبرز بعض معالم هذا الموقف. فآخر الأرقام المتوافرة لدينا توضح أن ما نشر فى العالم من الكتب (عام ١٩٩١) وحدها بلغ ٨٦٣,٠٠٠ كتاب (عنوان)(٢٨) أما ضخامة أو وفرة ما ينشر من الصحف، فهناك مقولة طريفة ـ قد لا تتجاوز الحقيقة ـ تعبر عنها بشكل مدهش وفحواها أن الطبعة اليومية لجريدة مثل النيويورك تايمز تتضمن معلومات تفوق ما كان يتحصل عليه الفرد فى القرن السابع عشر على مدى عمره كله(٢٩).

وإذا نظرنا خارج دائرة الأوعية المطبوعة نجد أن الناس يقضون ساعات طويلة أمام اجهزة التلفاز، وفى بعض المجتمعات ـ حتى المتخلفة منها ـ تستطيع بعض فئاتها (التى تتوافر لها إمكانات اقتناء الأطباق الملتقطة للإرسال عن بعد) متابعة برامج القنوات التلفازية التى تجاوز عدد محطات بثها حدود الألف محطة،

* عُرضت هذه الجوانب مع أخرى من الفصل الثانى ضمن ورقة للمؤلف بعنوان دور المعلوماتيين فى تقييم وانتقاء المعلومات ومصادرها فى الموجة الحضارية الثالثة قدمت فى: الندوة العلمية حول الاستخدام الآلى فى المكتبات ومراكز المعلومات المصرية بين الحاضر والمستقبل(١٩، ٢٠ أكتوبر ١٩٩٦) القاهرة.

حمل التقدم فى تقنيات الاتصال بثها ليعبر الحدود الجغرافية التقليدية أو يكاد يلغيها. وتنتج "السينما " مئات الأفلام الجديدة، ويجرى نشر آلاف من شرائط "الفيديو" للأفلام القديمة، وحول أى موضوع من صنع الخيال[٣٠] .

وهناك آلاف من محطات الاذاعة المنتشرة حول العالم لا تتوقف عن البث على مدار العام، وأخيرا ينهال النشر الإلكترونى على المستفيدين من الحاسوب بأمواج لاتنتهى من المعلومات. مما دفع الكثيرين إلى وسم عصرنا بعصر الحاسوب حيث الدقة المتناهية فى الأداء والبراعة فى تخزين المعلومات والصور والرسوم الثابتة والمتحركة وإعادة إنتاجها أوبثها[٣١] .

إن مخرجات المعلومات أصبحت تتجاوز ـ كأمر مسلم به ـ قدرة الانسان على متابعتها فلا عجب أن تتجاوز قدرته على نقدها وتقييمها[٣٢].

٢/٢ إختلاط المفاهيم

وذلك يمثل مشكلة ليست بمعزل عن مشكلة "الإغراق المعلوماتى" لكننا لا نملك الزعم بأنها جاءت نتاجاً خالصا لها، وإنما يمكننا القول بأنها أظهرتها، أوزادت من تأثيرها، فاختلاط المفاهيم الخاصة بالمصطلحات المستخدمة للدلالة على المعلومات و" أخواتها" يؤثر سلبيا على أحكام المتلقى أو المستفيد إزاء ما يتعرض له من محتوى فكرى أو "رسائل اتصالية" ، ومن الأمثلة التى يسوقها الدارسون على هذا ما يحدث من خلط بين المعلومات والعلم، والمعلومات والمعرفة، والمعلومات والثقافة، وهو ما يثار فى كل منها على النحو التالى:

١/٢/٢ المعلومات والعلم

فى ظل تدفق المعلومات يحدث خلط بين المعلومات والعلم، فهناك من يرى أنه ما دامت المعلومات حقائق والعلم حقائق فإن المعلومات هى العلم[٣٣] فى حين ينبرى رأى آخر للإسهاب فى التفرقة بينهما قائلا:"... المعلومات معروفة سلفا أما

العلم فهو الجديد فى المعلومات. كانت المعلومات علما أولا عند مكتشفه، ثم عرفت وذاعت ودونت وأصبحت معلومات تضاف إلى رصيد البشرية. أما العلم فهو المجهول الذى لم يكن معروفا من قبل ثم تم اكتشافه فأصبح علماً، يتحول بعد ذيوعه إلى رصيد المعلومات السابق...وقد تكون المعلومات هى المنطق ويكون العلم هو المسكوت عنه... المعلومات سطور والعلم قراءة مابين السطور. المعلومات كم والعلم كيف، المعلومات فى الخارج والعلم فى الداخل، المعلومات عامة والعلم خاص، لذلك ارتبطت المعلومات فى أجهزتها بمقدار ما يوضع (المدخلات) Input وأصبح ما يخرج منها (المخرجات) Output مشروطا بما يدخل وما يخرج. انما الفرق فى المقدار، فما يخرج قد يصل إلى مالا نهاية لما يدخل، وكما هو الحال فى المنظار المكبر لا يضيف جهاز المعلومات شيئا جديدا* بل ينظم ويكبر ويصغر، ويرتب ويعيد الترتيب لما هو معروف سلفا، يتعامل مع الشكل دون المضمون، ويتناول الألفاظ دون المعانى، ولا يتجاوز هندسة الكلام(٣٤). والحقيقة أن العلم يحظى بين معظم الدارسين بربطه بالمنهجية كخاصة جوهرية، فيعتبرون مصطلح العلم ـ بلغة موجزة ومحددة ـ مختصا بالجسد المترابط من

---

* الحقيقة أنى لم أشأ التعديل فى هذه الفقرة المستشهد بها عن أحد المهتمين بالمعلومات من غير المتخصصين فى دراستها أو تدريسها لملابستها لظاهرة "اختلاط المفاهيم" ، لكن لعل القارئ يلحظ معى أن هناك تناقضا فى القول بأن جهاز المعلومات لا يضيف شيئا جديدا بل ينظم ويكبر ويصغر، اد تكاد أدبيات المجال تتفق على أن الكلمات الثلاث الأخيرة (ينظم ويكبر ويصغر) تمثل قيمة مضافة added value فضلا عن أن التنظيم يعد فى ذاته لب الفكر الانسانى.

ومن ناحية أخرى فان التوصيفات " القاطعة" التى خلعها على العلم لاتتلاءم مع حقيقة أن مفهوم العلم نفسه عرضة أيضا لشيء من الاختلاف "والعلماء أنفسهم يعرفون مصطلح " العلم" بطرق مختلفة ويستخدمون هذه التعاريف استخدامات مختلفة، فالعلم يعنى بالنسبة للبعض مبادرات مميزة، ويعنى للبعض الآخر مجموعة من المعارف المبرهنة ويعنى للآخرين طريق التحقق من الظواهر البحثية.

راجع: أحمد بن الحمود. البحث العلمى: نحو نموذج مبسط للعملية البحثية. الإدارى س ١٨، ع٦٤ (مارس ١٩٩٦) ص ١٠١ استشهادا بـ:

Nachmias, David and Chara Nachmias. Research methods in the social science. 2nd ed.New York: St. Martin's pr. 1981.p.3.

الحقائق المصنفة المنسقة، والتى يصل إليها الباحث عادة باتباع منهج علمى معترف به (كالمنهج التجريبى أو التاريخى أو المسحى أو الإحصائى) (٣٥).

٢/٢/٢ المعلومات والمعرفة

ويرى البعض أهمية التمييز بين المعلومات والمعرفة، حيث المعرفة وفقا لهذه الرؤية تتسم بأنها منظمة وتراكمية، بينما تتسم المعلومات بالعشوائية وعدم الترابط " فنحن تغمرنا الرسائل من كل حدب وصوب بغزارة شديدة، والصورة التى يتخذها قانون جريشام** فى القرن العشرين هو اتجاه المعلومات لطرد المعرفة من التداول، فالقديم أو العريق أو المستقر والتراكمى يحل محله الأحدث والأكثر إثارة للمشكلات، وأحدث المعلومات عن أى شئ وكل شئ تحظى بالجمع والبث والتلقى والاختزان والاسترجاع قبل أن نكتشف ما إذا كان لهذه الحقائق مغزى أو دلالة" (٣٦)

ويصور دارس آخر (برايفك (١٩٨٩) Breivik) العلاقة بين المعلومات والمعرفة بشكل مشابه حيث يرى " أننا نغرق حتى آذاننا فى المعلومات بينما نتضور جوعا إلى المعرفة" (٣٧).

أما الرؤية الأخيرة التى نعرضها تمييزا بين المعلومات والمعرفة فتشير إلى "أن معظم المعارف استنتاجية أكثر منها حسابية أو بيانية، فهناك فارق بين ما تضمه وثيقة ما من معلومات، وقيام البعض باستيعاب المضمون والتعرف على المشاكل وحلها" "وعلى نحو آخر فالمعلومات تشبه العلم الأكاديمى والمعارف تشبه

** قانون جريشام (١٨٥٨) Gresham's Law يقصد به فى عالم الاقتصاد ظاهرة فحواها أنه عندما تكون هناك عُملتان متساويتان فى القيمة الإسمية لكنهما غير متساويين فى الحقيقة فإن الأقل فى القيمة هى التى ترجح كفتها فى البقاء فى التداول بينما الأخرى تدخر أو تصدر كسبائك ذهبية بعبارة أخرى فإن العملة الرديئة تطرد العملة الجيدة. راجع:
Webester's ninth new collegiate dictionary. Springfield, Massachusettes, 1983.

تحويل هذا العلم إلى إنتاج ومنتجات، وبذلك يمكن القول إن المعرفة هى محصلة الامتزاج الحقيقى الخفى لعناصر ثلاثة هى المعلومات والخبرة والحكمة البشرية" [٣٨].

٣/٢/٢ المعلومات والثقافة

بدأ نبيل على (١٩٩٤) حديثه عن الاختلاط بين المعلومات والثقافة أو على حد تعبيره " بالتداخل والتقارب بينهما مسهبا إلى حد ما، حيث أورد مصطلحات مثل: الإعلام ـ التعليم ـ الأمية ـ اللغة ـ النص ـ الرمز ـ المعرفة ـ الذاكرة الجمعية ـ الإبتكار، وأشار إلى صعوبة تصنيفها ضمن الثقافة أو ضمن المعلومات، ليدلل على مدى التداخل والتقارب بين كل منهما سواء على مستوى التعريف أم على مستوى الخصائص أو الوظائف [٣٩].

ثم يستشهد بتعريفات يبدأها بتلك الخاصة بـ "الثقافة" على النحو التالى:

- الثقافة هى التمثيل الرمزى للفكر والقيم والأهداف داخل المجتمع.
- أو هى اكتساب المعارف من أجل تهذيب الحس النقدى والارتقاء بالذوق وتنمية القدرة على الحكم.

أو هى نتاج فكرى / حصاد اجتماعى يشمل المعارف والمعتقدات والتقاليد والفن والحق والأخلاق وكل ما يكتسبه كائننا البيولوجى الفريد ليصبح عضوا فى المجتمع. وهذا التعريف الأخير يكاد يطابق تعريف إدوارد تايلور (١٨٧١) حيث ينص على أن الثقافة "هى ذلك الكل المركب الذى يشتمل على المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات الأخرى التى يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو فى مجتمع [٤٠]

أما المعلومات فيعرفها بأنها وسيلة التعبير عن هذا النتاج الفكرى وهذا التميز بنفس القدر الذى هى فيه وسيلة الحفاظ على الحصاد الاجتماعى وتراثه وتسجيل شواهد هذا الواقع الاجتماعى وتفاعلاته، وإذا كان التداخل أو التطابق يتجلى ــ وفقا لـ "تبيل على" ــ فيما أوجزه أحد فلاسفة التاريخ المحدثين بقوله "إن الحضارة ما هى إلا نظام معلومات"(٤١)، فإنه يبلغ مداه فيما أورده نصر محمد عارف (١٩٩٤) من تعريفه للثقافة بـ"أنها معلومات الجماعة البشرية مخزونة فى ذاكرة أفرادها أو فى الكتب أو فى المواد والأدوات" (٤٢).

والآن بعد أن عرضنا لمشكلة اختلاط المفاهيم الخاصة بالمعلومات* مع غيرها من خلال معالجات بعض الدارسين، فإنى أدعو القارئ (ونحن بصدد التفكير أو التقييم النقدى) إلى أن يقيم حالته الذهنية، من حيث مدى الشعور بوضوح هذه المفاهيم أو تحديدها بعد قراءته المعالجات المذكورة، وحتى لا أفرض حكما مسبقا فإنه يكفى القول بأنها تؤكد أمرين أولهما: مشكلة الخلط بين المفاهيم، وهو أمر يمثل ضررا محتملا بالنسبة لصناعة أو اتخاذ القرار نتيجة لعدم تحديد طبيعة الرسالة المعلوماتية التى ينبغى تلقيها أو توفيرها.

---

* لعل مما يزيد فى الخلط بين المفاهيم المذكورة أن كلا منها يعانى فى ذاته من كثرة التعريفات، وإذا كنا قد عرضنا لذلك فيما أوردناه عن كل من العلم والثقافة، فإن "المعلومات" تعانى هى الأخرى ــ وربما بشكل أكبر ــ من نفس المشكلة. ويشير Zhang Yuexiao (بمركز التوثيق والمعلومات بالأكاديمية الصينية للعلوم الاجتماعية) فى مقال ممتع له عن تعريفات وعلوم المعلومات (١٩٨٨) إلى أن هناك أكثر من ٤٠٠ تعريف للمعلومات طرحها الباحثون من منظور مجالات موضوعية مختلفة وثقافات كذلك مختلفة. ويعلق على ذلك قائلا: ولهذا فإن سوء الفهم فى الاتصال العلمى والثقافى، أمر لا يمكن تحاشيه فى مثل هذه الظروف راجع.

Zhang , Yuexiao. Definitions and sciences of information. Information Processing & Management. Vol. 24 no 4 (1988)

أما الأمر الآخر فإن التعريفات التى وردت لاتمثل – ولا تستطيع أن تمثل — قولا فصلا، أو كما يقول المناطقة ليست جامعة مانعة، لأن الفوارق بين المفاهيم دقيقة للغاية (أو لاتكاد ترى) فى الواقع الحى من جانب، ولأن كلا منها له طبيعة التحول فى ظروف زمنية، وفى بيئات اجتماعية معينة، بل وبالنسبة للأفراد كل على حدة من جانب آخر.

وإذا كان هذا هو حال المثقفين أو الدارسين مع المصطلحات والمفاهيم فما بالنا بالفرد العادى وليس لديه من أدوات ووسائل البحث ما يحدد له الدروب التى سيسلكها للتأكد أو للفهم والاقتناع.

فلا مبالغة إذا جاء من يقول: "إن التفكير النقدى لم يكن فى يوم من الأيام بمثل هذه الأهمية التى يحظى بها فى عصرنا الحاضر".(٤٣)

إرجاعات ببليوجرافية

(١)،(٢) McWhorter, Kathleen T. Study and thinking skills in college. Glenview, Illionis: [s.n.], 1988. p.12.13

(٣) نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مهارات التفكير الإبداعى وعلاقتها بعملية اتخاذ القرارات. **الإدارى. س ١٧، ع ٦٠ (شوال ١٤١٥ـ مارس ١٩٩٥) ص ٥٤.**

(٤) سعيد اسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٥م. ص ١١٦.

(٥) McWhorter, Kathleen. Op. cit. p. 14,15.

(٦) Totten, Nancy Thomas. Teaching student to evaluate information [in] Reichel, Mary [ed.] Library literacy. RQ (Spring 1990) p.348,349.

(٧) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير/ عرض وتلخيص المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦. ص ١٦،١٧.

(٨)،(٩) Totten, Nancy Thomas. Op. cit. p. 348, 349

(١٠) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأى فى الوحدة الفكرية بين المسلمين. ط١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٣هـ ، ١٩٩٢م ص ٣٨.

(١١) Totten, Nancy Thomas. Op. cit. p. 349.

(١٢) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق.

(١٣)،(١٤) عبـد المعطـى عسـاف. مقومـات الإبـداع الإدارى فـى المنظمـات المعـاصرة. **الإدارى**. س ١٧،ع ٦٢ (**سـبتمبر ١٩٩٥**) ص ٣١،٣٣ و نبيـل عبد الحافظ عبد الفتاح. مصدر سابق ص ٥٥،٥٦.

(١٥) نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح. مصدر سابق. ص ٥٦،٥٧.

(١٦) عبد المعطى عساف. مصدر سابق. ص ٣٤،٣٥.

(١٧) نفس المصدر. ص٣٥.

(١٨) نفس المصدر. ص ٣٦.

(١٩) مصطفى سويف. العبقرية فى الفن. القاهرة: دار القلم، ١٩٦٠ .

(٢٠)،(٢١) يحيى الرخاوى. الثقافة العلمية وإبداع الشخص العادى. مرونة التفكير النقدى فى الحياة اليوميـة: **الأهرام (٢٦صفر ١٤١٧هـ ـ ١٢يوليـة ١٩٩٦) ملحق. ص ٩.**

(٢٢) حامد عمار. من ضرورات الإبداع فـى التعليم والثقافـة. **الأهرام.(٢٤ ربيـع أول ١٤١٧هـ ـ ٩أغسطس ١٩٩٦م) ملحق ص ٩ .**

(٢٣) عبد المعطى عساف. مصدر سابق. ص ٣٦،٣٧.

(٢٤) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق. ص. ١٥.

(٢٥) حامد عمار. مصدر سابق.

(٢٦) التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. مصدر سابق. ص ٧٦.

(٢٧) من معالجات هذه الظاهرة فى اللغة العربية(على سبيل المثـال) راجـع كـل من: حشمت قاسم. خدمـات المعلومـات : مقوماتهـا وأشـكالها. القـاهرة: مكتبـة غريب، ١٩٨٤. ص ٢٧ـ٤٢.

(و) محمـد فتحـى عبد الهـادى. مقدمـة فـى علـم المعلومـات. القـاهرة: مكتبة غريب، ١٩٨٣ص ٢٩ـ٣٦.

(٢٨) UNESCO . Statistical year book. Paris: UNESCO, 1994. p.7-22

(٢٩) American Library Assciation. A basic checklist Chicago: ALA, 1990. (راجع ملحق الدراسة)

(٣٠) Ibid

(٣١) محمد عبد اللاه. غيبة الوعى. **الأهرام (١٧ صفر ١٤١٧هـ ـ ٣ يوليو ١٩٩٦)**. ص ١٠.

(٣٢) Totten, Nancy Thomas.Op. cit. p. 349.

(٣٣) أحمد بدر. المدخل الى علم المعلومات والمكتبات. الرياض: دار المريخ، ١٤٠٥/١٩٨٥. ص ٧٨.

(٣٤) حسن حنفى. ثورة المعلومات بين الواقع والأسطورة. **السياسة الدولية. س ٣٢،ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦)** ص ٧٨-٨٢.

(٣٥) احمد بدر. المصدر السابق.

(٣٦)،(٣٧) حشمت قاسم. المعلومات والأمية المعلوماتية فى مجتمعنا المعاصر. **الإتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات. مج١،ع١ (يناير ١٩٩٤)** ص ٢٢.

(٣٨) محمد بنهان سويلم. الذكاء الصناعى: دراسة فى المفاهيم الأساسية ـ **دراسات عربية فى المكتبات وعلم المعلومات. س١،ع١ (يناير ١٩٩٦)**.ص ٢٥.

(٣٩) نبيل على. العرب وعصر المعلومات. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤. ص ٢٨١، ٢٨٢.

(٤٠) نصر محمد عارف. الحضارة. الثقافة. المدينة: دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم. هيرندن، فيرجينيا: المعهد العالى للفكر الاسلامى، ١٤١٤ هـ ١٩٩٤م. ص ٢٠

(٤١) نبيل على نفس المصدر. ص٢٨٢.

(٤٢) نصر محمد عارف. مصدر سابق. ص ٢١

(٤٣) Totten, Nancy. Op. cit.

الفصل الثانى

مؤسسات المكتبات
والمعلومات
بين إيجاد المعلومات وتقييمها

"ما أكثر الشجر وليس كلها بمثمر وما أكثر الثمر وليس كلها بطيب وما أكثر العلوم وليس كلها بنافع"

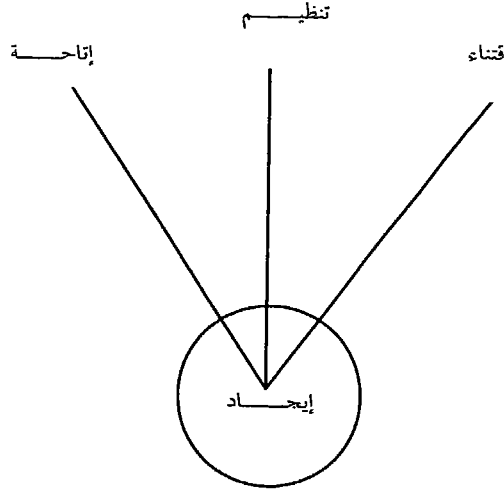
عيسى عليه السلام

الفصل الثانى

مؤسسات المكتبات والمعلومات
بين إيجاد المعلومات وتقييمها

١/...الاهتمام المؤسسى بتقييم المعلومات

إذا استشرنا أحد الدارسين أو العاملين فى مجال المكتبات والمعلومات أو إذا رجعنا إلى المصادر الأساسية فى المجال لنتبين الدور الأساسى لمؤسسات الأوعية (المكتبات ومراكز المعلومات) فعادة ما نجد الإجابة مركزة على مهام ثلاث تصب فى محور واحد يوضحها الشكل أدناه:



شكل توضيحى لتوجه مهام مؤسسات الأوعية نحو "ايجاد" المعلومات

فالمكتبة أو مركز المعلومات يبذلان ما وسعتهما الأموال المخصصة والأفراد المؤهلة لاقتناء الأوعية، ولما كانت هذه الأوعية غالباً من الكثرة بمكان، فإن تنظيمها أو ضبطها يعد أمرا لازماً، بل إن التنظيم والضبط (الببليوجرافى) حظى من قبل بعض الدارسين باهتمام خاص باعتباره الخاصة الجوهرية التى تميز

مؤسسات الأوعية والمعلومات عن غيرها*، فكثير من المؤسسات العامة فـى خدمـة المجتمع يقتنى، وكثير منها يتيح مقتنياته بشكل أو بآخر، وكثير منهـا يعنـى بتنظيـم مقتنياته، لكن المؤسسـة الاجتماعيـة التـى شـغلت بـالتنظيم والضبـط منـذ أن نشـأت، واتخذت منها همّاً عمليا وعلميا، توضع فيه نظريات وتعـد فيـه خطـط، لانجدهـا إلا فى مؤسسات الأوعية.

لكن المتأمل فى المهام الثلاث (الاقتناء والتنظيـم والاتاحـة، يجدهـا جميعـا ــ كما سبق أن أشرنا ـ تتجه نحو غرض واحـد هـو إيجـاد المعلومـة أو الوعـاء الـذى يحويهـا للمسـتفيد الـذى يحتاجهـا، أو بتعبـير أدق، الـذى يطلبهـا. وليسـت دراسـات المطابقة في الفهـارس أو معـدلات التلبيـة لاحتياجـات المسـتفيدين، أو الإجابـة علـى استفساراتهم، أو معدلات الاستدعاء Recall أو حتـى التحقيـق Precision إلا أمثلـة لعمليات كثيرة تسعى لإيجاد الوعـاء أو المعلومـة، وبرغـم أن الإتاحـة تبـدو وكأنهـا

---

* إذا كان د. ج فوسكت قد اعتبر أن أساليب التنظيم التى تكفل تنظيم الوثائق لتحقيق الوصول إلى المصـادر العديدة التى تتوافر لهذا العصر ـ سـواء المرئيـة علـى رفـوف المكتبـات أو غير المرئيـة المتضمنـة فـى أشرطة الحاسوب وأقراصه ـ بمثابة رأس مال ومؤهلات اختصاصى المكتبـات والمعلومـات المعـاصر، فـإن أستاذنا الدكتـور سـعد محمـد الهجرسـى يعـد مـن المنحـازين بقـوة لـدور تخصـص المكتبـات والمعلومات، وعلمائه ومهنييه، فى دائرة التنظيم والضبط. وقد دافـع بإسـهاب فـى نـدوة (غـير موثقـة) عقدت فى مكتبة الملك عبد العزيز العامة فى مدينة الرياض (المملكة العربية السعودية) (عام ١٤٠٩هـ ـ ١٩٨٨م) عن "التحديد الواضح والقاطع، الذى يصر عليه ... فيما يتعلق بهوية التخصص، فهـو يـرى أن الموضـوع الـذى يتعـامل معـه التخصـص هـو أوعيـة المعلومـات التـى يمكـن أن نسـميها الذاكـرة الخارجية للإنسانية، وأنه يتناولها من زاوية ضبـط الأوعيـة، واختزانهـا منظمـة فـى المكتبـات ومراكـز التوثيق والمعلومات، خدمة للقراء والباحثين" والاقتباس أو ما بين التنصيص هنا نقلا عن:

محمد فتحى عبد الهادى. علم المكتبات والمعلومات: دراسات فـى المؤسسـات والأعـلام والإنتـاج الفكرى. ط١ القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٤١٧ـ ١٩٩٦. ص ٢٦٩. راجع أيضا:

فوسكت، د.ج. سبل الاتصال. الكتب والمكتبات فـى عصـر المعلومات ترجمـة حمـد عبـد الله عبد القادر، مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣ـ ١٩٩٣. ص٧٢

مرادفة للإيجاد إلا أن الدراسات التى عالجت هذه القضية تؤكد وضع أولاهما كإحدى المهام أو الوسائل المؤدية إلى إيجاد المعلومة أو مصدرها*، ومن ثم فإنها وإن كانت تعد ثمرة لكل من الاقتناء والتنظيم إلا أنهما تشاركهما ذات التوجه "الإيجادى".

وهكذا غلب على أنشطة المكتبة (وتبعها فى ذلك ـ إلى حد كبير ـ مركز المعلومات) سمة تلبية احتياجات المستفيدين دون التوقف عند هذه الاحتياجات بالنظر أو التقييم، وبرغم ما ثار من جدل حول سلبية التقيد الصارم بهذا الدور، والمطالبة بالتحول من الإمداد إلى التوجيه* وتطبيق ذلك عمليا من خلال تغذية الدور التوجيهى والارشادى لبعض الأقسام وتعيين الموجهين والمرشدين، فإن القاسم المشترك لنشاط مؤسسات الأوعية ظل متمثلا فى الاهتمام بالإيجاد أو الجمع

---

* خصص أستاذنا الدكتور أحمد أنور عمر (رحمه الله) ما يقرب من ١٧ صفحة فى كتابه: المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ (١٩٦١) لمناقشة طويلة ـ لعلها الآن تاريخية ـ حول ما سماه مذهب الإمداد والتزويد من جانب ومذهب التوجيه من جانب آخر، وقد استشهد فى الحديث عن "المذهب" الأول (وهو أقرب إلى ما عبرنا عنه فى هذه الدراسة بالإيجاد) بفقرات كثيرة شغلت معظم الصفحات المذكورة، ومن المقولات التى أوردها عن بعض الدارسين" أن المكتبة وجدت لإمداد القارئ أو لتزويده بما يحتاج إليه دون أن تناقش الدوافع لهذه الحاجة "و"المكتبة مركز لتوزيع السلعة المرغوبة وعلى العميل نفسه تقع مسئولية اختيار مستوى السلعة التى يرى فيها منفعته ... " و" واجب المكتبة تقديم مواد القراءة وليس الحكم على ما تتعرض له من استعمالات " و" واجبنا أن نجمع ونيسر سبل استعمال الكتب وغيرها من أدوات نقل المعرفة التى يمكن أن يعتبرها الجمهور الذى نخدمه ذات قيمة من وجهة نظره هو ... " أما المذهب المقابل أى مذهب التوجيه (بما يتضمنه من دعوة وإرشاد وتعليم، فكان نصيبه أقل فى الاستشهاد، وإن كان انحياز المؤلف ـ رحمه الله ـ إليه واضحا، باعتبار انه يعبر عن دور إيجابى لا ينفصل عن مؤسسة تعنى بالفكر وأوعيته. ولا يعنى ذلك أن التفكير النقدى أو الدور التقييمى للمكتبة كان له مكان واضح فى ذلك "المذهب" الأخير رغم إيجابيته. راجع: أحمد أنور عمر. المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦١. ص ٤ -٢١.

بيـن المستفيـد والمعلومـة. وفـى هـذا المنـاخ "الإيجادى" لـم يكـن هنـاك مجـال لإثارة أسئلة مثل:

ماقيمة هذه المعلومة أو تلك؟

وما مدى قدرة المستفيد على استيعابها؟

وما نوعية التأثير الذى قد تحدثه لديه؟

وهل هناك احتمال لتأثير سلبى؟

ما المعلومات الأخرى الضرورية لتحقق المعلومة الحالية جدواها؟

أما الآن فإن هذه الأسئلة أصبحـت محـل اهتمـام شـديد، نظـرا للعوامـل التـى أشرنا إليها قبلا، وانطلاقا من أن أهمية (العمل الفكرى) لاتكمـن فـى التركـيز الـذى نوجهه للعمليات الفنية الفعالة ـ مع أهمية ذلك ـ ولكنها تكمن فى الاهتمـام المباشـر لمحتويات الوثائق وقيمتها بالنسبة لمجموعة محـددة مـن المستفيدين[٢] وقـد انعكـس ذلك على مكونات وأنشطة مؤسسـات المكتبـات والمعلومـات، وبعـد أن كـان التقييـم النقدى أمرا وارد الحـدوث فـى عمليـة مثـل اختيـار الأوعيـة، أو نشـاط مـن أنشـطة الخدمـة المباشرة كـالقراءة، فإنـه الآن مطلـب أساسـى لمعظـم عملياتهـا وأنشـطتها للدرجة التى وجدنا فيها أداة مثـل الفهـرس، غلـب علـى ظـن الكثـيرين أنهـا خاصـة بالإيجاد (أو بـالضبط البيلوجرافـى) دون غـيره، تتعـرض اسـتخداماتها للانتقـادات، لأنها تحصـر دائرتها فى إيجاد الأوعيـة، مـن خـلال البيانـات التـى سجلها الفهـرس حولهـا (فاهتمامهـا منصـرف للمكـان لا للمكانـة إن دقّ التعبـير!) وتذهـب هـذه الانتقادات ـ مـن منظـور اقتصـادى ـ إلـى أن الأمـوال والجهـود التـى تستنفد فـى

الإنفاق على تنمية الفهرس - حتى فى شكله الحديث على الخط المباشر(OPAC) - تفقد جدارتها حتى ولو بدت ناجحة فى مجالى المكتبات والحاسوب، ما لم تستثمر هذه الأداة كمحرك للتفكير التقييمى،وتندمج فى المحتوى العلمى والتعليمى للأفراد والجماعات[٣] . وهو ما تتعرض له الدراسة بشكل أكثر تفصيلا عند معالجة التقييم النقدى والتعليم الببليوجرافى (ص ٦٦) من الفصل الحالى.

ولابد هنا من ملاحظة فحواها أن تحول الاهتمام أو تعديل درجته بين الإيجاد والتقييم لا يعنى إهمالا للأول، بل إنى أزعم أن هذا التوجه من قبل أصحاب المهنة أو غيرهم ما كان ليتأتى إلا بعد الوصول إلى مستويات عالية - فى الدول المتقدمة - فى أساليب "الإيجاد" ونظمه مما جعل إحكام أدوات الضبط الببليوجرافى والاختزان والاسترجاع المعلوماتى أمورا أشبه بالمسلمات.

إن أسئلة مثل: هل تم تصنيف كافة الأوعية فى هذه المكتبة أو تلك؟ أوهل اكتملت فهرستها؟ أو هل يتماشى ترتيب الأوعية على الرفوف مع أرقام تصنيفها؟ لم تعد موجودة إلا فى بيئات يعد العثور فيها على الوعاء فى وقت ملائم شيئا فى حكم الندرة!

٢/... المعلوماتيون بين اقتناء المعلومات وانتقائها أو تقييمها

١/٢ نحو أسبقية الانتقاء على الاقتناء

لقد مضى الزمن الذى كان فيه المسؤولون عن الأوعية أو المعلومات ومصادرها يسعون إلى تحقيق ما يعتبرونه وضعا مثاليا لمؤسساتهم. وكان هذا الوضع "المثالى" يتمثل فى تجميع واختزان نتاج الفكر البشرى كاملا، وفى هذا فإن نوعية هذا الفكر لم تلق اهتماما، على اعتبار أن الإفادة والمعايير أو القيم التى تبنى عليها فى المستقبل أمر فى حكم المجهول، ومن ثم فإن الحفاظ على الموروث

الثقافي يقتضي تجميع كل وليس بعض ما يصدر من ذلك الموروث*. ومع أن الوضع "المثالي" ذاك ظل دوما في حكم الحلم المستحيل(٤) فإن عصر المعلومات الذي نعيشه، أو ما يطلق عليه ألفين توفلر "الموجة الثالثة" يكاد يقلب المعادلة ليكون السعي إلى تجميع **بعض** المعلومات هو الفلسفة التي تبنى عليها الخدمة الكفء. وهذه الفلسفة تجعل من مسئولية اختصاصي المعلومات العمل على تقييم المعلومات ومصادرها قبل اقتنائها أو المشاركة فيها من جانب، وتزويد المستفيدين ـ وبخاصة في المجال الأكاديمي - بمهارات التقييم النقدي للمعلومات ومصادرها أيضا من جانب آخر.

والصفحات التالية تتابع دور اختصاصي المعلومات بين توصيل وحجب المعلومات بدءاً من الحقبة الطباعية ووصولاً إلى التحدي الصعب مع "الإنترنت" ، حيث يصبح عليهم ـ فضلا عن ممارسة التقييم والانتقاء بأنفسهم ـ تعليم أو "تطعيم" المستفيدين بمهارات التقييم الذاتي.

ومن الطبيعي أن يكون القائمون على إرشاد القراء أكثر الفئات مساعدةً للمستفيدين في ترجمة ذلك سلوكيا وعدم الاستسلام السلبي لما يُقرأ، وان يستخدموا في ذلك الوسائل المتعددة من فردية وجماعية كالندوات والمناقشات وأحاديث الكتب ... إلخ.

---

* ربما شجع هذه النظرة وجود تيار فكري ـ ما يزال له أنصاره ـ يرى أن "الموقف الأمثل هو أن يفتح [العقل] كل منافذه ليتقبل كل معلومة تأتي إليه بالصدفة أو تمر أمامه... في هذه الحالة العقلية المثلى للخلق والتجديد يكون العقل كالبيت المفتوح يدخله الزوار والمدعوون والمرغوبون وغير المرغوبين والغرباء وحتى اللصوص؛ عقل مفتوح لأي فكرة تمر به. راجع: دوبونو، إدوارد. التفكير المتجدد: استخدام التفكير الجانبي. ترجمة إيهاب محمد. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٥. (الألف كتاب الثاني ؛ ١٨٠) ص ٧٩.

لكن الأمر لم يكن دائماً على هذا النحو الإيجابى الذى يجعل المستفيد أو القارئ طرفا مشاركا حياً، وإنما تولت جهات حكومية معينة أو المكتبة ذاتها المسألة من المنبع (كما يقولون) حيث يمتنع التزويد بمواد معينة، ومن ثم يمنع تعريض القارئ لها منذ البداية. وتباينت الآراء حول هذه المهمة، وإن غلب عليها الاتجاه نحو الانتقاد باعتبار أن الرقابة على أى مستوى تمثل حَجرا على حرية الفكر أو التعبير "وإغلاق الباب أمام الوعى الإنسانى".

٢/٢ النمو الكمى والنوعى للمعلومات ودور الحاجب:

أما فى ظل النمو الكمى والنوعى للمعلومات فقد "فرضت ظاهرة تفجر المعلومات دورا على اختصاصى المعلومات، وهو دور الحاجب Gate Keeper، وقد حظى هذا المفهوم بمناقشة واسعة فى أدبيات الإدارة وهو يعد دورا أساسيا فى المنظمات أو المؤسسات (باعتبار أن الإدارة الفعالة للمعلومات تتضمن اجراءات لتخفيف كم ما يزود به منها). ويقصد بالحاجب ذلك الفرد الذى يتحكم فى تدفق الاتصال (المعلومات) إلى الآخرين. ونظرا لما يتمتع – أو يفترض أن يتمتع به الحجّاب " من سلطة ومهارة فإنهم فى وضع يتيح لهم التأثير فى الآخرين من خلال القدر الصحيح أو غير الصحيح من المعلومات الذى يسمحون بمروره، وغالباً ما ينظر إلى الحاجب – كما أشرنا قبلاً - من خلال المنظور السلبى لفرض قيود على الوصول إلى المعلومات، لكننا نجد فى الجانب المقابل أنه بدون وضع بعض الضوابط على تدفق المعلومات، فان من السهل أن يجد الباحث أو المستفيد نفسه واقعا تحت وطأتها، أو غارقا فيها"(٥).

ومن هنا فقد أوضحت عدد من الدراسات أنه يجب أن يجرى انتقاء نوعى Quality Filtering للمعلومات، حيث تخضع من خلاله كل المعلومات لمعايير

الدقة والصلاحية والجودة قبل أن تدخل نظام المعلومات وهو ما يخفف من آثار تفجر المعلومات أو يساعد المستفيد على مواجهته[٦].

٣/٢ إرهاصات أرتيجا وكلاب

ومن أن هذه القضية تعالج الآن كظاهرة طبيعية، فإن إرهاصاتها ظهرت فى فترة مبكرة نسبيا ثم تبلورت من خلال كتابات أرتيجا Ortega * الذى عبر عن رؤيته عام ١٩٣٤ للدور المستقبلى لاختصاصى المكتبات على أنه بمثابة مصفاة بين الإنسان المستفيد والسيل المنهمر من الكتب. ومن المثير للإعجاب أن فكرة أرتيجا عن المصفاة جاءت كنموذج يتبنى تطبيقات جديدة وأكثر تحدياً فى ضوء التطورات الجارية فيما تطبقه المكتبات، وأيضا فى ضوء التحديات الجديدة فى الدور الاجتماعى للمكتبة[٧].

ولعل تشخيصه (أى أرتيجا) لدور اختصاصى المكتبات (أو المعلومات) عبر العصور يعكس ببراعة تكيف هذا الدور مع تناوب السمات الرئيسية للكتب لمركز الصدارة حيث يقول: إن المكتبى كان صائدا للكتب عندما كانت الكتب نادرة، وجامعا ودارسا لما ازدهر الدرس وفنيا وإداريا للأوعية ومدافعا عن وجودها عندما أصبح النشر صناعة وغدا الكتاب شأنا من شؤون السياسة الحكومية، أما بالنسبة لدوره فى المستقبل

* أرتيجا واى جاست، Ortega Y Gasset ١٨٨٣- ١٩٥٥ فيلسوف وكاتب مقالات إسبانى ولد بمدريد وحصل على الدكتوراه من جامعتها، ودرس أيضا فى عدة جامعات ألمانية... شغل منصب أستاذ الميتافيزيقيا فى جامعة مدريد (١٩١٠) وعلى الرغم من عزلته المفكرة أصبح من أشهر الكتاب والمحاضرين. من مبادئ فلسفته أنه لابد للقلة المفكرية من أن توجه جمهور الشعب وإلا حلت الفوضى. راجع الموسوعة العربية المسيرة / اشراف محمد شفيق غربال. بيروت: دار نهضة لبنان للطبع والنشر، ١٩٨٠ (صورة طبق الأصل من طبعة القاهرة، ١٩٦٥).

فسيكون مروضا للكتاب الهائج وهى عبارة شعرية تعكس كما تقول جازول ديهور فيتز (١٩٨٨) Gassol de Horowitz الانفجار الفكرى المعاصر بشكل جيد [٨].

أما أرين كلاب (١٩٧٨) Orrin Clapp فيلتقط الخيط بعد مرور ما يقرب من خمسة عقود على طرح "أرتيجا" للقضية ليعالجه من وجهة نظر أخرى حيث يعبر عن الحاجة إلى مصفاة تحجب اللغو والتافه والطالح من المعلومات أو تيسر السيطرة عليها على الأقل. ويظل الهدف المنشود من ذلك أن تتوافر لكل من يبحث عن المعلومات إمكانية الحصول على القدر الجزئى من المخزون الكلى الذى يتلاءم مع احتياجاته أو اهتماماته من المعلومات[٨].

ويلقى " كلاب" بالقفاز فى وجه وجهة النظر الرحبة (الليبرالية) التى عاشت طويلا، والتى بنيت على أن العقل المتفتح أفضل على الدوام من العقل المنغلق، وأن من المؤكد ــ تبعا لهذه النظرة ــ أن الانفتاح على كل المعلومات فى كل الأوقات هو الأفضل. وعندما يطرح التساؤل أليس قيام اختصاصى المعلومات بدور الحاجب بديلا لإغلاق فرص التعرض للأفكار والتحديات الجديدة؟ فيجيب على هذا السؤال الأخير إجابة مزدوجة بـ: نعم ولا. وتفسير ذلك أن أى نظام حى (سواء كان شخصا أم مجتمعا) عليه أن يحافظ على التوازن بين ما يأخذ وما يعطى اذا كان له أن يواصل حركته، إذ يمكن أن يكون هناك انفتاح سيئ كما يمكن أن يكون هناك انفتاح طيب، وفى المقابل يمكن أن يكون لدينا انغلاق ايجابى وآخر ردئ أو سلبى، ومن خلال مقارنة يعقدها مع نظام التكييف* يوضح أن فكرة عمل المصفاة

* مع تقديرنا للتشبيه فالحقيقة أن نظم التكييف تتعرض لاتهامات قوية ترى فيها سبباً لانتشار بعض الفيروسات والأمراض.

ليست مضادة للانفتاح. إنها ببساطة ذات حساسية إزاء التحميل الزائد أو التدفق غير الملائم(٢٢).

٤/٢ الإنترنت والتحدى الجديد

ما كدنا ـ كما يتبين من العرض السابق ـ نصل إلى إقرار بالدور التقييمى أو الانتقائى لاختصاصى المعلومات حتى جاءت الإنترنت، وبخاصة مع النمو الضخم الذى شهدته فى التسعينيات، لتغير طبيعة السؤال المطروح من: هل يقوم المعلوماتيون بتقييم المعلومات وانتقائها؟ الى هل التقييم والانتقاء من الأمور الممكنة؟ وإلى أى مدى؟

إن إرهاصات "أرتيجا" حول الدور الانتقائى ظلت قابلة للتحقيق لفترة قريبة، ومع إعجابنا بها، فإننا نخشى أن تغلق الإنترنت مدى التنبؤ الذى سبقت إليه إن صح التعبير.

لقد كان التقييم والإنتقاء ممكنين من خلال اختيار الأوعية لتزويد مؤسسات الأوعية بها عندما كان الكتاب هو "وحدة التعامل" الرئيسية. وظل الأمر على ذلك عندما تعددت وتنوعت أشكال تلك الأوعية فى الوقت السابق لاستخدام الحاسوب على نطاق واسع.

وفى ظل النظم الحاسوبية، كان الدارسون يتحدثون الى وقت قريب عن مهارة المعلوماتيين فى اختيار النظم الببليوجرافية أو قواعد البيانات أو نظم استرجاع النص الكامل، وكلها تبنى على تقييم وانتقاء.

أما الآن ومع انتشار مواقع الانترنت والزيادة الهائلة فى أعداد المستفدين منها، وضيق أو إلغاء المسافات المكانية وضيق أو إلغاء المسافات (الوظيفية) بين المؤلف والقارئ أو الناشر والقارئ، وأيضا إلغاء أو زوال السيطرة على الغث

والثمين من الفكر، فقد أصبحت مهمة الانتقاء والتقييم أمرا صعبا، إن لم يكن مستحيلا. واستسمح القارئ المكرم فى أن أعرض تشخيص الجانب "النشرى" للمشكلة، الذى قدمته" روبين بيك ١٩٩٦ Robin Peek" فى مقال لها بمجلة الجمعية الأمريكية للمعلومات لأنه يلمس جذور المشكلة حيث تقول:

"منذ اختراع جوتنبرج ظل النشر الطباعى والالكترونى فى نطاق السيطرة من جانب الناشرين... إذ فيما عدا الحالات المحدودة التى يتحمل فيها المؤلفون نشر أعمالهم بأنفسهم من خلال المطابع التعاونية، فإن أغلب الأعمال الفكرية كانت تمر عبر مؤسسات النشر، وقد أحدثت الإنترنت فى بدايتها من خلال وسائلها وأدواتها المبكرة. (وبالرغم من أنها كانت تعتبر "خام" تماما بالمقارنة بالمنتجات النشرية التى قدمها الناشرون آنذاك) الثورة الأولى فى عالم النشر.

"والآن فإن الشبكة العنكبوتية العالمية World Wide Wep تتيح لأى إنسان لديه معرفة بكيفية استخدام محرر صياغة لغة النص الفائق a hyper text mark up language الفرصة لإعداد صفحة بث عام Publicly accessible page كما يمكنه أن يقوم بنشر صفة منزلية (خاصة أو شخصية) a home page بل يمكنه أن ينشر موقعا كاملاً. لقد أصبحت الشبكة العنكبوتية العالمية أكبر مطبعة تعاونية. [١١]،[١٢]

وأمام هذا المناخ النشرى الجديد فقد تجاوز الدور الانتقائى والتقييمى قدرة رجال المعلومات، فقد كانت مؤسساتهم فى السابق ـــ فى وضع مقارب لمؤسسات النشر ـــ قنوات رئيسية يتحتم على الأعمال الفكرية أن تمر من

خلالها إلى المستفيد، أما الآن فيتزايد تدفق المعلومات من حولها دون أن تملك حيالها شيئا اللهم إلا محاولة التزود منها بنصيب يدعم دورها.

٥/٢ ما هو الحل؟

وإذا عجزت مؤسسات النشر، وعجزت معها مؤسسات خدمات المكتبات والمعلومات عن السيطرة على التيار الفكرى والمعلوماتى، فما هو الحل؟

١/٥/٢ الحجب والمنع

لقد لجأت بعض الدول إلى الحجب والمنع، وقد أورد حشمت قاسم (١٩٩٦) أمثلة على ذلك من مجتمعات يطلق عليها متقدمة وأخرى غير ذلك، وما لاقته الإجراءات والقيود التى اتخذت من معارضة باسم حرية الفكر والتعبير[١٣]. والحق أن الحجب والمنع لاغبار عليهما بالنسبة للمواد أو الرسائل Messages التى لا تنتمى إلى العلم ولا إلى الفضيلة. لكن إمكانيات الدول والحكومات فى هذا السبيل ليست أيضا مطلقة. صحيح أن الإنترنت تمثل الوسيلة الرئيسية الضخمة لبث المعلومات الآن ووضع القيود على النفاذ إليها فى نطاق معين ليس بالأمر الصعب. لكن هناك وسائل أخرى يستحيل معها الحجب والمنع، ولعل التطوير التقنى المرتقب لأجهزة التلفاز بحيث تدمج فى داخلها إمكانات طبق الالتقاط الحالى (الدش)أحد الأمثلة على تجاوز القيود الرقابية.

٢/٥/٢ تعليم مهارات التقييم والانتقاء

وكما هو الحال فى شؤون الحياة عموما لانجد إلا العودة إلى الإنسان، أو قل المستفيد وضرورة تطعيمه بمصل التقييم والنقد والانتقاء. وإحالة الأمر إلى المستفيد ليس بالأمر الجديد، وإنما الجديد فيه أنه إلى الإضطرار منه إلى الإختيار. وإذا كان الأمر كذلك فماذا يبقى لاختصاصيى المكتبات والمعلومات، إن دورهم فى التقييم والانتقاء يظل على أهميته وإن اختلف توجهه على النحو الذى يرى معد هذه الدراسة أن يكون فى اتجاهات ثلاثة:

أولا: أن يشارك المعلوماتيون بمالهم من خبرات مع المستفيدين من جانب ومرافق المعلومات من جانب آخر فى رسم السياسة الرسمية إزاء المعلومات، وبخاصة مسألة فرض أو عدم فرض قيود على قدر أو نوع ما يتدفق من المعلومات: سياسة تحقيق التوازن بين حق المواطن فى المعلومات وحقه أيضا فى الحماية من المعلومات، وحق الوطن والمجتمع فى الأمن بأوسع معانيه.

ثانيا: ممارسة الدور الأولى الانتقائى والتقييمى فيما يقدم للمستفيدين من أوعية وخدمات. وفى المؤسسات التى مازالت تعمل من خلال الأوعية التقليدية وخدماتها. وهى مؤسسات ماتزال الأكثر عددا والأكثر من حيث المستفيدين فى مصر والعالم العربى، كما أن تحول هذه المؤسسات نحو التعامل مع خدمات البث المباشر للمعلومات فى المستقبل القريب أمر غير متوقع، ولعل تطبيق معايير التقييم والانتقاء على ما يقدم للمستفيدين، يثمر جودة تعوضهم ــ ولو بقدر محدود ــ عن النفاذ على الأفق الأوسع من المعلومات المبثوثة.

ثالثا: وثالث هذه المهام هو أهم دور فى رأيى، حيث يسهم المكتبيون والمعلوماتيون فى إعداد المواطنين للقيام بأنفسهم بتقييم ونقد المعلومات، إن تعليم التقييم النقدى للمعلومات ومصادرها وبخاصة فى المؤسسات الأكاديمية(بدءا من

مراحل الدراسة الأولى حتى الدراسات العليا) يـأتى كدور إيجـابى يتفـاعل مـع التغيرات التى أفرزتها تقنيات الاتصال، والتى سيسمح تطورها لجميع الشعوب بإمكانية استخدامها، وسيصبح العامل الوحيد ـ كما يقول شيفر وراتكوفسكى ـ الذى يتحكم فى التدفق الحر والمتوازن من أنباء هو قيود [معـايير] تتمثـل فيمـا يحددونه من أولويات.(١٤)

٣/... التعليم الببليوجرافى وتقييم المعلومات

١/٣ تمهيد

بدايـة ينـوه صـاحب هـذه الدراســة الــى أن مصطلـح التعليـم الببليوجرافـى Bibliographic _ Instruction الـذى شـاع فـى السـنوات الأخـيرة اسـتخدامه فـى أدبيات المجال ـ للدلالة على برامج التعليم الجماعى الرسمى للاستفادة مـن المكتبـة أو مركز المعلومات ـ يحل لنا مشكلة التراوح بين عبارات التدريـب علـى اسـتخدام المكتبة، أو تزويد المسـتفيدين بالمهـارات المكتبيـة، أو التوعيـة المكتبيـة، أو التهيئـة المعلوماتية Information Sensalization ... إلخ، إذ أنه يمكن أن يستوعبها جميعا كما أنه يستوعب أى نشـاط آخـر تقـوم بـه مؤسسـة المكتبـات أو المعلومـات لتنميـة الاستخدام الكفء والفعال من جانب المستفيد للمعلومات ومصادرها، ذلك أن الهدف النهائى لجميع برامج التعليم الببليوجرافى هو الجمع بيـن البـاحثين عـن المعلومـات والمعلومات التى يحتاجون اليها" (١٥)

ويمكن القول إن مثل هذا النشاط قد شهد البدايات الأولى فى العصر الحديـث مع التقدم فى حركة المكتبات التى يرى الكثيرون أن معلمها المميز مع ميلاد جمعية المكتبات الأمريكية عام ١٨٧٦.

٢/٣ احتضان الإيجاد

ومع تعدد البرامج التى خططت نظريا، أو طبقت عمليا فإننا نلحظ أن المحور الرئيسى لها هو تزويد المستفيد بمهارة إيجاد المصادر أو المعلومات، أو كيف يجد الأوعية داخل المكتبة أو خارجها (التعرف على التصنيف والفهارس والببليوجرافيات)، وأيضاً كيف يجد المعلومات داخل الأوعية (التعرف على الأعمال المرجعية بكافة أنواعها، واستخدام الكشافات الملحقة بالكتب أو الكشافات المستقلة، واستخدام كشافات الدوريات... الخ) ويمكننا أن نلحق بذلك بعضاً من القواعد المنظمة للعمل بالمكتبة، والتى يحاط بها المستفيدون لتيسير الوصول الى الأوعية بل إن من الخدمات المباشرة، مثل خدمة الإرشاد القرائى، ما يتضمن فى جانب منه بشكل واضح تحديدا أو مساعدة فى إيجاد مصادر المعلومات التى تفى بحاجات المستفيد.

وفى مثل هذا " الاحتضان" لإيجاد المعلومات أو مصادرها، كان التقييم يحتل مكانا ضيقا ولعله فى بعض الحالات لم يجد له مكانا فى برامج التعليم الببليوجرافى على الإطلاق.

٣/٣ استيعاب التقييم فى التعليم الببليوجرافى

لكن مكان ومكانة التقييم بدآ يأخذان حجما أكبر من الاهتمام مع تقدم تقنيات الطباعة والنمو الكبير فى المواد المطبوعة كما ونوعا للدرجة التى وصف فيها اينشتين (١٩٧٩) حياة المجتمع الغربى بأنها تتنفس وتنتعش على المادة المطبوعة، وأن متاحية المعلومات قد تخطت مرحلة الوفرة إلى الإغراق[١٦] وبمجئ ثورة المعلومات والتقنيات التى غذتها بدأنا نشهد مرحلة ينازع فيها "التقييم" "الإيجاد" فى احتلال الأولوية فى وحدات برامج التعليم الببليوجرافى وهو ما يمكن فهمه فى ضوء ظاهرتى الإغراق المعلوماتى، أو ضخامة ما ينوء به كاهل الإنسان المعاصر

من معلومات من جانب والخلط المتعمد أو غير المتعمد ـ مما تناولناه قبلا ـ فى المفاهيم من جانب آخر.

ومن المفارقات التى تجسد هذا التحول ما تطالبنا به إحدى الدارسات "منى ماكورميك Mona McCormic" من السعى للتأكد من أن الطلاب والمستفيدين عموما لم يعودوا مستسلمين ـ وبإيحاء منا نحن اختصاصيى المعلومات ـ لفكرة أن إيجاد أو الوصول إلى المعلومة هو أهم ما فى الأمر (أو هو غاية المراد) وليس ما يفعلونه بها (١٧). وبلغ هذا التحول ـ كما أشرنا من قبل ـ إلى استخدام الفهرس كأداة لتعليم التفكير النقدى، ومثال ذلك ما استشعره اختصاصيو المكتبات والمعلومات من خلال عملهم على الفهرس الحاسوبى المباشر فى كلية دكنسون الجامعية Dickinson College من قلق إزاء التعليم الببليوجرافى التقليدى، ذلك أنهم بدأوا يدركون أن جهودهم فى تحديث رؤوس الموضوعات وإضافة نقاط جديدة (مداخل جديدة) للوصول للبحث فى الفهرس لم تؤت ثمارها المرجوة، فعلى غير المتوقع، لم تتحسن تكليفات الطلاب بطريقة سحرية بمجرد تقديم قدر واف من المصادر وتزويد الطلاب بمهارة استخدام الفهرس. إن العقبات التى تعوق التقدم الدراسى للطلاب ـ كما تبين لأولئك المهنيين ـ ذات علاقة واضحة بالعمليات الذهنية أو الفكرية المتدنية أكثر منها بالاخفاق فى إيجاد مصادر المعلومات.(١٨)

وكان ذلك حافزا لهم على تصميم الفهرس الحاسوبى المباشر فى نظام اطلقوا عليه اسم Autcat. وينطوى هذا التصميم الجديد على أساليب تدفع الطلاب إلى القيام باختيارات واعية خلال مسار ما يقومون به من بحوث، ومن ثم أصبح تعليم استخدام الفهرس يركز على عملية التفكير النقدى الضرورية لإعداد وبحث موضوع ما بدلا من مجرد التمتع بالتطورات الحديثة فى التقنيات الحاسوبية وتسهيل مهمة رجال المكتبات والمعلومات فى تنظيم أوعية المعلومات وجعلها أكثر إتاحة. وتطبيقا لذلك حرص النظام على تشجيع الطلاب على الاختيار من بين عديد

من رؤوس الموضوعات الرئيسية والفرعية ذات العلاقة فى مجال موضوعى ما، والتمييز بين مصادر المعلومات الأولية والثانوية، واكتشاف وجهات النظر المتنوعة والمبادرة فى اتخاذ القرار نحو مدى ملاءمة المواد اعتماداً على المعرفة بالمؤلفين والموضوعات وتواريخ النشر والشكل الذى صدر به المصدر• . وهكذا فإن التركيز فى محور هذا التعليم الاستخدامى يستهدف ركائز العملية التعليمية وليس مجرد ميكانيكيات استخدام الفهرس على الخط المباشر.(١٩)

٤/٣ تقييم برامج التعليم الببليوجرافى وتنمية التقييم النقدى:

وفى هذا الموقف من مواقف اكساب مهارات التقييم النقدى، تستخدم برامج التعليم الببليوجرافى ذاتها كحالة تطبق عليها عناصر التقييم، ويمكن أن يتم بشكل أكثر إيجابية باعتبار أنه جزء يتمم تلك البرامج بشكل طبيعى.

وفى الطبعة الثانية من كتابه If you want to evaluate your library (الذى صدرت ترجمته العربية بعنوان: تقييم الأداء فى المكتبات ومراكز المعلومات) أضاف ف.و. لانكستر (١٩٩٣) F.W.Lancester فصلا ــ جاء فى الترتيب الثانى للفصول من حيث الحجم ــ عن التعليم الببليوجرافى "الذى أصبح واحدا من الحلقات المهمة فى الخدمات التى تقدمها المكتبات عموما والمكتبات الأكاديمية منها على وجه الخصوص".

ولم يتعرض الرجل للتقييم النقدى كواحد من وحدات التعليم الببليوجرافى لكنه عكس قدرا كبيرا من العناية لتقييم برامج هذا النوع من التعليم من جانب الطلاب، حيث جعلهم فى مقدمة الفئات ذات الأهمية القصوى بالنسبة لتقييم التعليم الببليوجرافى وهذه الفئات هى:

أ ـ الطلاب

ب ـ المعلمون

• راجع أيضا الفصل الرابع: التقييم الخارجى لمصادر المعلومات.

جـ - المسؤولون عن تخطيط وإدارة وتمويل البرنامج.

وهكذا فإنه يمكن القول إن الدارس أو الطالب يعطى فرصة لممارسة النشاط التقييمى، وتنمية الأحكام النقدية، لكن يلاحظ بطبيعة الحال أن هذا النشاط ليس غاية فى ذاته (وربما كان هناك افتراض بأن المشترك فى البرنامج قد توافرت لديه تلك المهارة قبلا)، ومن ثم فإنه لايراجع فيما أبدى من نقد أو قدّم من وجهة نظر، وإنما تصب هذه جميعا فى تقييم البرنامج التعليمى ذاته. وهكذا فإن ما قد يطرأ من تحسن فى الأداء التقييمى يدخل فى النتائج المصاحبة.

ومن بين الأمور التى يطلب من المشاركين التعبير عن آرائهم (النقدية) حيالها اخترنا مما أورده "لانكستر " ما يلى:

أ - مدى ملاءمة الموارد (الدراسية) التى يغطيها البرنامج لدائرة اهتمامه، ويمكن للطالب أو المقيّم أن يتناول بالتقييم فئات هذه الموارد كل على حده فى إطار الملاءمة العامة لها.

ب - كفاءة التدريس بدلالة الكيفية التى تقدم المادة التعليمية من خلالها، بل يطلب من الطلاب أن يعطوا تقديرا بالأرقام لكفاءة القائمين بالتعليم، كما ينبغى أن يبين الطلاب مدى نجاح طرق التدريس والوسائل المستخدمة فيها.

جـ - حداثة أو جدةّ المعلومات المقدمة فى البرنامج، مثلا ما تقدير الطالب لنسبة ما أضيف إليه من معلومات جديدة مقارنة بحجم المعلومات التى تضمنها ذلك البرنامج.

د - مستوى المادة المقدمة، هل يحسب الطلاب أنها ملائمة لمستواهم، أم أنها مُبالغة فى التبسيط للدرجة التى يعني تقديمها استخفافا بذكائهم؟

هـ ـ تقدير الأهمية النسبية لأجزاء البرنامج.

و ـ فى حالة الاستفادة من مشروعات أو قراءات خارج المخطط المحدد للبرنامج، فما تقدير الطلاب لقيمة هذه المشروعات أو تلك القراءات؟

ز ـ مقترحات الطالب لتغيير أو تحسين البرنامج أو لجعله تجربة تعليمية أكثر قيمة.

ح ـ التقدير العام للبرنامج. [٢١]

وإذا استبقنا مسار دراستنا الحالية وراجعنا هذه النقاط فى ضوء إرشاديات الفصل السادس (إرشادات ونماذج تطبيقية)، أو ملحقها (قائمة مراجعة لتقييم المعلومات) لوجدناها تسهم بشكل مباشر فى اكتساب مهارة التقييم النقدى، ولو أننا أضفنا لما اقترحه لانكستر اقتراحاً بجلسات حوار فردية أو جماعية مع الطلاب وما قدموه من تقييم، ومدى الصواب أو الخطأ فيما ذهبوا إليه لتوقعنا حظا أوفر من الفعالية لهذا الإسهام.

٤/... مشكلات تعليم التقييم النقدى فى التطبيق

١/٤ مكان التقييم النقدى للمعلومات فى المساقات الدراسية

عندما نتساءل عن نوعية النشاط الذى تقوم مؤسسات المكتبات والمعلومات من خلاله بإكساب المستفيدين أو الطلاب مهارات التقييم النقدى فسيتبادر إلى الذهن أن يتم ذلك من خلال برامج التعليم الببليوجرافى، ولعل هذا ما عناه أحمد بدر (١٩٩٦) عندما أشار إلى أنه "من الأمور التى تدعم الموقف التعليمى بشكل تطبيقى أن يتم تعليم التقييم ضمن برامج التعليم المكتبى (الببليوجرافى). وهكذا فإن المحاضرات وحلقات المناقشة والاجتماعات التى تعقد فى إطار هذه البرامج لتفسح المجال لتقييم الأفكار بشكل معمق، وهنا تكتسب مهارات محو الأمية المعلوماتية بما فيها مهارة التقييم عن طريق الشرح والأمثلة الفعلية المعدة مسبقا من قبل

اختصاصيي المعلومات أو مرشدي المراجع، فضلا عن المناقشة اللاحقة بين جماعة الطلاب، ولا ينبغي أن ننسى في هذا الموقف ما يمكن أن تؤديه التكليفات التي يطلبها الأساتذة من الطلاب.."

وربما يجد المرء في هذه الرؤية لموقع تعليم التقييم النقدي أمرا لاخلاف عليه، لكن الخلاف يأتي من توارى المقررات الموضوعية في المنهج الدراسي واختصارها في "الاستدراك" الخاص بالتكليفات كما نراه فيما نقلنا عن "بدر"*، وقد يعكس ذلك معالجة عملية للموقف الحالي، الذي تنفصل فيه أنشطة المكتبات وبخاصة في المكتبات المدرسية عندنا عن تطبيق المنهج الدراسي. ولأننا ندرك أن هذا "الفصل التعسفي" ينبغي ألا يمثل إلا مرحلة عارضه، فإننا مطالبون دوما بالرجوع إلى حقيقة أن "تدريس المهارات المكتبية أو التدريب على استخدام المكتبة ككتلة من المعارف منعزلة عن منهج المدرسة يمكن اعتباره تطبيقا للمنهج التقليدي في التعليم والذي لا يعنى بالترابط بين الخبرات. وإذا كانت المكتبة تمثل في المدرسة أحد الأجهزة الرئيسية في تطبيق المنهج الحديث، فمن الخطأ أن تتبنى في تدريس الأمور المتصلة بها منهجا ثبت عدم صلاحيته، ولذلك ينبغي أن يكون التدريب وظيفيا بمعنى أن يتكامل هذا التدريب مع استخدمات الفصول لأغراض المنهج..(٢٣)

وهذا الذي سقناه عن الشيمي (١٩٨٤) فيما يختص بالتكامل بين تطبيق التعليم البيليوجرافي عموما وبين التدريس (الرسمي) لمقرارات المنهج ينطبق بنفس الدرجة على التقييم النقدي للمعلومات، كما أنه يقتضي ــ كأمر طبيعي ــ تكاملا

* الحقيقة أن الرجل نبه في مواضع أخرى من مقاله المستشهَد به إلى الخطأ الماثل في عزل تعليم المهارات المكتبية أو المعلوماتية عن مقررات المنهج الدراسي. راجع أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادي والعشرين. الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات مج٣، ع١(شعبان ١٤١٦هـ- يناير ١٩٩٦م)

(آخر) بين دور كل من المدرس وأمين المكتبة أو اختصاصى مواد التعلم. فيشترك كلاهما فى تحديد المهارة أو المهارات المراد تعلمها خلال وحدة دراسية معينة، ونوعية المحتوى الفكرى وأوعيته، كما يشتركان فى متابعة الطلاب والإجابة على أسئلتهم فيما يتصل بالخطوات التى يتبعونها لاكتساب المهارات المطلوبة.

وتنبهنا التجارب الخارجية كما تعرضها اللجنة الرئاسية الخاصة بمحو الأمية المعلوماتية والمنبثقة عن الجمعية الأمريكية للمكتبات (١٩٨٩) إلى أن مثل هذا التكامل يتطلب إعادة تشكيل العملية التعليمية، لذا ينبغى أن تنسحب الكتب الدراسية وكتب الواجبات أو التمارين وكذلك المحاضرات لصالح عملية تعليمية تعتمد على مصادر المعلومات المتاحة للتعلم وحل المشكلات، وهى عملية تستمر مع الناس طيلة أعمارهم، ولصالح خبرة تنمى عادة ملازمة للإنسان لاستخدام المكتبة وغيرها من مؤسسات المعلومات. وفى مثل هذه العملية التعليمية يمر الطلاب بالعمليات التالية:

* معرفة متى يكونون فى حاجة للمعلومات.
* تحديد المعلومات التى يحتاجونها لمعالجة مشكلة أوقضية ما.
* الحصول على المعلومات المطلوبة.
* تقييم المعلومات.
* تنظيم المعلومات و:
* استخدامها بفعالية لمعالجة المشكلة أو القضية التى يواجهونها.

ومثل هذا التشكيل أو البناء الجديد لعملية التعلم لا يقتصر على دعم التفكير النقدى للدراسين فحسب، وإنما سيدعم قدرتهم على التعليم المستمر والإنجاز الكفء للمسؤوليات المهنية والمدنية.[٢٤]

ونظرا لانحسار القدرات النقدية والتقييمية لدى مجتمعنا العربى بصفة عامة، وتنشئة أفراده فى طور التعليم على التلقى سعيا للحفظ أو الاستظهار، فلن يكون الأمر فى بدايته سهلا. وهنا يمكن أن يوفر كل من المدرس والأمين نماذج كافية من الأعمال الفكرية الملائمة الحجم (مثل مقالات الدوريات) مع نماذج من النقد الموجه اليها، والسؤال الوارد هنا: من يعد هذه النماذج؟ والإجابة السهلة على هذا السؤال يمكن أن تسارع إلى إحالة الأمر إلى المدرس والأمين أيضا، لكنى فى الحقيقة أستشعر أهمية انتقاء مجموعة من النماذج الملائمة لنوعيات المستفيدين وتطبيق التقييم النقدى عليها لتكون أداة جاهزة حتى لا نثقل كاهل كلا الرجلين بما يتجاوز وقتهما وواجباتهما. ولعل اشتراك فريق من التربويين فى إعداد مثل هذه الأداة يمثل امتزاج الخبرة المشتركة، ولابأس من الاستفادة بالتجارب الخارجية فى هذا المجال.[٢٥]

٢/٤ الموقف التعليمى للمعلوماتيين

ليس لدينا ما يشير إلى رؤية اختصاصيى المكتبات والمعلومات عندنا لدورهم أو دور مؤسساتهم إزاء التقييم النقدى للمعلومات، ومع أننا نتوقع ألا يكون هذا موضع أو موضوع تفكير للغالبية منهم، فإن اخضاع هذه المسألة للبحوث الميدانية أمر جدير بالاهتمام، وقد لايرد خلاف حول المكتبات ومراكز والمعلومات فى المدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية باعتبارها الأجدر بالأولوية كبيئة تطبيق لمثل هذه البحوث.

وإذا حاولنا استطلاع نتائج دراسات أجريت فى الخارج، سنجد أن القيام بمهمة" تعليم التفكير أو التقييم النقدى، قد وجدت معارضة أو إعراضا من قبل كثير من أمناء المكتبات. حيث يعتبرون أن التصدى للمسائل أو القضايا المفاهيمية conceptual issues مثل تقييم المعلومات أمر لا يتلاءم أو ينسجم مع دورهم،

وحجة البعض منهم أن المفهوم cocept أمر يصعب تعليمه، وفضلا عن ذلك فإنه لايمكن قياس نتائج مثل هذا النوع من التعليم.[٢٦]

وإذا كان هذا الموقف يذكرنا بما واجهته قضية الدور التعليمي لأمناء المكتبات، وما حفلت به أدبيات المكتبات المدرسية على وجه التحديد من تأييد ومعارضة لقيام الأمناء بالتعليم الببليوجرافى، وهل يكون هذا التعليم من خلال برنامج نظامى مجدول، أم يترك للتلقائية كلما طرأت الحاجة ....الخ. فإن التعلل بأن التعليم أو التدريس المباشر دور خاص بالمدرس يتجاهل حقيقة الدور التربوى للأمين. وإذا كان المدرسون يقومون بالفعل بتعليم الطلاب تقييم وتقدير الأفكار – وهو ما لانجد له أثرا عندنا – فإن إختصاصى المكتبة أو مركز المعلومات ذو دور مهم فى هذه العملية وبخاصة أن للأمناء أو اختصاصيى المعلومات دورا فريدا من خلال عملهم فى دائرة عامة من المعرفة.[٢٧]

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن: هل سترجح كفة الدور التعليمى للأمناء، "ونظامية "هذا الدور بالنسبة للتقييم النقدى كما رجحت من قبل لدائرته الأوسع أعنى التعليم الببليوجرافى؟

يبدو أن الإجابة على هذا السؤال ستكون بالإيجاب، ذلك أن الأسباب التى أدت إلى رجحان قيام الأمناء بالتعليم الببليوجرافى من خلال جدول منتظم، قائمة أيضا بالنسبة لتعليم التقييم النقدى للأفكار والمعلومات. فالدور التربوى للأمناء فىالمؤسسات التعليمية أمر أصبح موضع اتفاق عام (تقريبا)، ونظامية أو جدولة التعليم الببليوجرافى (والتقييم النقدى للمعلومات ومصادرها أحد وحداته) ترجحه مسلمة جوهرية فحواها أن تزويد أفراد المجتمع – وبخاصة مع نقص الخدمات

المكتبية العامة ـ بالمهارات المكتبية أو التعليم الببليوجرافى، أمر يستحيل تحقيقه اذا لم يتوافر لأبناء المجتمع من خلال مراحلهم الدراسية الأولى.

ولعل ذلك كان الدافع الذى جعل جمعية المكتبات الأكاديمية والبحثية تطالب فى "نموذج" بيان أهداف التعليم الببليوجرافى الأكاديمى الذى أصدره قسم التعليم الببليوجرافى التابع لها والذى نشر لأول مرة فى مايو ١٩٨٧، ووافق عليه مجلس المديرين عام ١٩٨٨ ليس فقط بتقييم مصادر المعلومات، بل بتقييم المعلومات ذاتها أيضا. وبناء عليه احتوى النموذج على أهداف تتصل بالمعايير الداخلية (أى التى تتعلق بالمحتوى) مثلما احتوى علىالمعايير الخارجية.[٢٨]

٣/٤ المدرسون والتقييم النقدى

كدت أتصور وأنا أقرأ حول الاتجاه السلبى للمدرسين إزاء التفكير أو التقييم النقدى فى دراسة حررتها آن تشابمان (١٩٨٨) Anne Chapman أنه ـــ خلا اختلافات بسيطة ـــ يشخص أحوال مدرسينا فى مصر والوطن العربى لا فى الولايات المتحدة، ولست أسعى بهذا إلى اطمئنان "مزيف" بأننا وهم (أى المجتمع الأمريكى) فى قضايا الحياة العلمية والتعليمية وتطورها سواء، وإنما ألتمس مخففات للإحباط المطبق على الذى يعترينا ازاء معظم ظروفنا التعليمية، كى نغذ السير نحو المعالجة الممكنة كما يفعل الآخرون، يشخصون الداء بوضوح وصدق ثم يصفون العلاج وبعد ذلك يتابعون التطبيق.

فهناك ـ وفقا للدراسة المذكورة وهى بعنوان: تعليم القراءة النقدية خلال المنهج: المغزى أو الأهمية ـ ثلاث عقبات تواجه تعليم التفكير النقدى أو القراءة النقدية من خلال حصص المقررات الدراسية تتعلق كلها بالمدرسين أولها يوجزه القول السائد على ألسنة مدرسى المواد "إنها ليست مهمتى It doesn't belong "فهناك اعتقاد شائع بأن" التفكير النقدى " والمهارات الدراسية و" حل المشكلات

و"القراءة العلاجية" وما شابهها مجالات منفصلة أو بعيدة عن اختصاصهم وينبغى أن تدرس فى أى مكان آخر وليس فى المقررات التى تركز على محتوى موضوعى محدد. فمدرسو المواد يميلون إلى النظر إلى أنفسهم على أنهم اختصاصيون؛ فأين مدرس الكيمياء أو الفيزياء الذى سيتصور أن له دوراً فى تعليم "القراءة" أو "التفكير" التى يعتبرها لاتمت لمادته من قريب أو بعيد؟. وهناك افتراض آخر شائع فحواه أن الطلاب يأتون إلى المدارس الاعدادية والثانوية مزودين بالمهارات التى يحتاجونها للقراءة النقدية، وأنهم إذا افتقدوها فعليهم بمدرس اللغة وبخاصة أن القراءة جزء من مقررها.(٢٩)

أما هذا الافتراض الأخير فإنى لا أتصور أن يخطر لمدرسينا شقه الأول على بال، حيث يدركون جيدا أن الطلاب يأتونهم من المرحلة الابتدائية ولمّا يستكملوا مهارات القراءة والكتابة فى شكلها الأول، أما الشق الثانى فلا خلاف عليه حيث أننا نقيم علاقة من نوع خاص بين اللغةالعربية وبين برامج المكتبة خدمات أو وحدات تعليم وتعلم.(٣٠)

أما السبب الثانى، وربما هو السبب الأكثر شيوعا الذى يبديه المدرسون لعزوفهم عن القيام بتدريس استراتيجيات تحسين القراءة النقدية، فهو ضيق الوقت، فالمدرسون فى المرحلتين الاعدادية والثانوية يشعرون بأنهم مقيدون بالحاجة إلى إنهاء المقرر أو الكتاب وتأكيد إجادة "حفظه". كما أنهم يشعرون بالحاجة إلى تطبيق الامتحانات النموذجية (المقننة) وأن النجاح فى كل ذلك يعتمد بشكل كبير على تذكر الحقائق.(٣١)

ويتعلق السبب الثالث والأخير الذى تطرحه الدراسة بتشكيك المدرسين فى جدوى الاستراتيجيات المطروحة لتنمية الاستيعاب والفهم وما إذا كان لها أثر حقيقى على الطلاب.

ولا يغيب عنا أن مهارات مثل التفكير النقدى أو التقييم النقدى لاتؤتى ثمارها بشكل سريع، كما أن النجاح فيها لا يتأتى من جهد المدرس وحده، فالطلاب ينبغى أن يكونوا مقتنعين بأن تنمية هذه المهارات جدير باهتمامهم، كما أنه فى نطاق قدراتهم، فضلاً عن أننا لانحتاج إلى تكرار أهمية توافر الظروف التعليمية المهيئة لنجاح الطرفين.(٣٢)

ومما يلفت النظر أن هذه العقبات، هى ذات العقبات التى تساق عندما يطرح موضوح قيام المدرسين بدورهم فى برنامج تعليم المهارات المكتبية أو التعليم الببليوجرافى، مما يدل على أن التصاق المدرسين بالدور التقليدى (أو الصاقهم به) يحول دون استيعاب العملية التعليمية لروافد أساسية لنجاح التربية وعملية التعليم فيها.(٣٣)

وربما كان الإلمام الموجز باتجاهات المدرسين ازاء قضية التقييم النقدى كافيا بالنسبة لدراسة تنطلق من منظور معلوماتى، لكن أصحاب الخبرة بالمكتبات فى المؤسسات الدراسية يعلمون مدى الأهمية التى يستأثر بها دور المدرس فى انجاح أى برنامج تعليمى يتم فى المدرسة (بل وخارجها) بصرف النظر عن المرفق الذى يتم فيه: مكتبة، أو مختبرا، أو ملعبا. ولذا فضلنا ألا نترك هذه الاتجاهات السلبية دون أن نورد الحجج المقابلة أو المعالجة لها، ومن حسن الحظ أن هذا ما فعلته الدراسة السابقة ذاتها على النحو التالى (٣٤):

ففى البداية يتبين أنه ليس هناك من وسيلة سريعة لتكوين مهارات النقد والتقييم، ذلك أن هذه العملية تتطلب تعليما مباشرا، ونمذجه modeling وتدريبات موجهة، وتكراراً ومؤازرة مطردة على مدى طويل، فهذه المهارات لاتتحول إلى سلوك اعتيادى إلا بعد استخدام طويل المدى "للاستراتيجيات" التى يتم تعلمها فى مساقات دراسية متنوعة، مع دعمها فى الوقت ذاته بتلقيم عائد على نحو دائم.

ومهما يكن من أمر فإن الوقت المخصص لاستراتيجيات القراءة النقدية أو التفكير النقدى ليس وقتا مستقطعا من تدريس مقرر ما لمادة دراسية بعينها (مادة التخصص)، ذلك أن دعم وتنمية التفكير والتقييم النقدى يتوازى معه فى نفس الوقت دعم لفهم وتذكر المادة الدراسية (التى يحرص عليها المدرسون وغيرهم).

وبالنسبة لقضية التخصص فإن هذه العقبة يمكن التغلب عليها لو أن المدرسين أحيطوا بنتائج الأبحاث الحديثة حول الفهم القرائى reading comprehension اذ سيكتشفون أن كونهم أصحاب تخصص فى مجالات موضوعية بعينها هو بالتحديد ما يجعلهم فى أفضل المواقف لتعليم التفكير والقراءة النقديين فى مجالاتهم. وسوف يدرك المدرسون أيضاً أن بوسعهم أن يعلموا الطلاب استراتيجيات القراءة بشكل يتزامن مع تشجيعهم على استيعاب المادة الموضوعية.

وللتغلب على عقبة "ليس هناك وقت" فإنه ينبغى إعادة النظر فى الأولويات. فافتقاد الوقت ليس مقولة تطلق على إطلاقها، فإن عبارة تقول بأنه" ليس هناك وقت للقيام بهذا العمل أو النشاط" مرادف للقول" إنه أقل أهمية مما أؤديه الآن أو مما أقوم به فى الوقت الحالى ". إنه حكم حول مدى القيمة. وكلما أدرك المدرسون قيمة مهارات القراءة النقدية، واكتسبوا الثقة فى مقدرتهم على تعليمها، وأصبحوا على دراية بامكانية تعليم المادة الدراسية أصبحوا أكثر قدرة على تحديد موقع أفضل للقراءة النقدية فى سلم الأولويات، ومن ثم فإنهم سوف يعطون ما يطلب من وقت لضمان تعلم استراتيجيات استنباط المعنى وإضفاء الإبداع واستخدامها من جانب الطلاب. ولمواجهة " العقبة" الثالثة أو السبب الثالث الخاص بتشكك المدرسين فى جدوى "الاستراتيجيات"، فإننا فى حاجة الى جهد مزدوج فى اتجاهين: تزويد المدرسين بالمعلومات الضرورية حول التفكير النقدى، وتوفير الحوافز لأولئك الذين يبادرون الى تربية هذه المهارة لدى طلابهم من خلال القراءة النقدية.

ولا شك أن إطْلاع المدرسين على أفضل الأساليب لأداء هذا النوع من "التعليم" والظروف التى تلائم تطبيقها، وما هى الحدود التى تحكم عملهم، كلها أمور تساعد فى الأخذ بأيديهم، وعدم استسلامهم للفشل أو الإخفاق.

٤/٤ مؤسساتنا التعليمية والتفكير أوالتقييم النقدى

لايمكن أن تمر معالجتنا لموقف المدرسين من التفكير النقدى، والذى انبنى فى أكثره إما على مؤشرات من الخارج، أو على قياس الأمر على تطبيقاتنا الجزئية للتعليم الببليوجرافى، دون أن نرى موقف مؤسساتنا التعليمية من هذه العملية أو المهارة الفكرية، وليس هناك ـ على حد علمى ـ ما يشير إلى توجه محدد نحو التزويد بها. والأثر الوحيد لهذا الموضوع وقعت عليه فى كتاب علم النفس والاجتماع المقرر على الثانوية العامة (المرحلة الأولى) اذ جاء ذكر التفكير النقدى فى محاولة مبسطة لتعريف الطالب بالتفكير الناقد كما سماه المؤلفون فيما لا يتجاوز السطور الخمسة ودور التفكير الناقد فى الحياة فى أربعة سطور وفقرة ثالثة "للتدريب" والتعليق عليها حوالى عشرة سطور. ولعل من المفيد أن نذكر هنا أن نصيب "التفكير الإبداعى" فى ذات الكتاب كان بنفس القدر تقريبا.

ويبدو أن معالجة فى مقرر كذلك ذكرناه، جاءت أشبه بمثابة رؤوس أقلام حول موضوعات حديثة فى إطار تقليدى، يهتم بإيراد جرعة من المعلومات دون النظر بجدية الى تمثيلها أو تطبيقها. والطلاب طبعا يقرأونها ويحفظونها ليس بهدف الاستفادة منها فيما يعيشونه من مواقف تعليمية، وإنما لإضافة درجة أو درجتين لرصيدهم من الدرجات فى امتحان آخر العام.

وعلى الجانب الآخر فإن واجب الإنصاف يلزمنا التنويه بما قامت به وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية من إصدار لـ "سلسلة الكتب المترجمة" التى نقلت إلى اللغة العربية أفكاراً حديثة لكتاب بارزين

فـى المجـال الـتربوى والنفسـى، وذلـك بدايـة مـن عـام ١٩٩٥. ومـن بيـن مفـردات السلسلة المهمة، يجـئ كتـاب "التدريـس لتكويـن المهـارات العليـا للتفكـير"* ليتضمـن أفكاراً يندر وجودها باللغة العربية حول التفكـير النقـدى (النـاقد) والتفكـير الإبداعـى (الابتكارى) وكيفية تمثيلها فى العملية التعليمية.

ولو أن الوزارة تحمست لتحقيق هدفها المعلن ضمن مقدمات تلك الكتـب فـى الحرص على: "أن توفر لجميـع الـتربويين والمعلميـن بـل والطـلاب سـبل الاتصـال بالعالم المتقدم فجعلت نسخا من هذه الكتب فى أيديهم جميعا، ولو أنها تحمست ثانيـة لتهيئة المرافق فى المؤسسات التعليمية بدءاً مـن دور الحضانـة ومـرورا بـالمدارس ووصولا إلى الجامعـات والمعـاهد وغيرهـا لتطبيق هذه الأفكار. لكان للتعليم عندنا شأن آخر...

٥/٤ ندرة معالجة التقييم النقدى فى الكتابات العربية

فى مجال المكتبات والمعلومات

بالرغم من أن مؤلف هذا الكتاب يقر بدون تحفظ بتأثرنا الشديد وبخاصـة فـى المجـالات حديثـة النشـأة مثـل مجـال المكتبـات والمعلومـات بالكتابـات الأجنبيـة فـى أسلوبها ومنهجها، فقد رأى أن استجلاء مؤشرات الاهتمام فيما صدر باللغة العربيـة حول التقييم النقدى وبخاصـة فـى مصـر جدير بالاهتمـام، وقـد حـدد دائـرة التقصـى بالأعمال التى تناولت "التعليم الببليوجرافـى" باعتبـاره موضوعـا رئيسـيا أو فرعيـا. وتُعالج العناوين "ميدان" التقصى وفقا لسياقها التاريخى.

* هذا الكتاب أو العمل فى حقيقته عرض وتلخيص لعدد من الدراسات والأبحاث التى اشتمل عليها عدد الصيف من مجلة "من النظرية إلى التطبيق Theory into Practice " لعام ١٩٩٣ هـ. راجع: التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير/ عرض وتلخيص المركز القومـى للبحوث التربوية والتنمية. القـاهرة: وزارة التربية، ١٩٩٦. ص ٥،٦.

يعود أول عمل من المنفردات يتناول المهارات المكتبية أو التعليم البيليوجرافى إلى عام ١٩٦٨ حيث ظهر كتاب "المكتبة والتربية" : دراسة فى الاستخدام التربوى للكتب والمكتبات لمؤلفيه: عبد ربه محمود، وعبد الجليل حسن.

وعندما أراجع تقديرى للكتاب فإنى أزداد اليوم اعجابا باقتحام مؤلفيه لهذه الزاوية المحددة والقاء الضوء عليها فى هذه الفترة المبكرة نسبيا، وأزداد اعجابا بدرجة أكبر حين اكتشف أن المكانة التى حظيت بها مهارة التقييم والنقد كانت ماثلة بشكل يفوق تناول معالجات تالية لتربية المهارات المكتبية. إذ يطرح المؤلفان فى بداية كتابيهما سؤالين يتصلان بالبداية الصحيحة لبناء الإنسان الممتلك لحاسة النقد على النحو التالى:

كيف يمكن أن تتحقق التربية الحديثة إذا لم يعرف التلاميذ أن هناك مصادر للمعلومات غير الكتاب الواحد؟

كيف نربى لديهم حس النقد ورحابة الفكر وعمق الفهم إذا لم ير التلميذ أكثر من زاوية لتناول الموضوع المعين؟

ومن الأهداف التى حددها للمهارات المكتبية أو ما يطلق عليه الآن التعليم البيليوجرافى (الهدف رقم ٧): تربية المقدرة على النقد عند التلاميذ والموازنة بين الآراء المختلفة نتيجة للاطلاع على الآراء المتباينة فى الموضوع الواحد مما يساعدهم على الفهم الصحيح.[٣٥]

وفى ثنايا الحديث عن تعليمهم إعداد البحث والمقال أشارا إلى أن "اكتساب التلاميذ المهارات المكتبية والدراسية، وتدريبهم على كيفية التعرف على المصادر للوصول الى المعلومات ومناقشاتها وتقييمها إنما يقصد به تربيتهم تربية عقلية وعلمية سليمة، وتدريبهم على أسلوب البحث العلمى والتفكير النقدى، وإكسابهم

القدرة على التعبير ودقة التعبير، وتنمية الروح العلمية فيهم، وتعويدهم حب الاطلاع والتساؤل العلمي والقدرة على النقد الموضوعي ... "(٣٦)

وفي " برنامج مقترح للتدريس والتدريب على استخدام المكتبة لطلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية أعده الشيمي (١٩٧٦) في رسالته للماجستير لم يرد الا نزر يسير عن التقييم النقدي جاء في آخر المهارات المطلوبة للصف الأول من المرحلة الثانوية (على اعتبار أن نفس الوحدات تنمو أو تتوسع في الصفين الثاني والثالث) على النحو التالي:

" كيفية عرض الكتاب وتقويمه أو نقده والتعرف على الأسس التي تتبع لعملية التقويم من حيث كفاءة المؤلف والمادة الواردة فيه، والتشويق في العرض، وما يتضمنه من صور أو إيضاحات..."(٣٧)

وكان النزر اليسير أيضا نصيب التقييم النقدي من معالجات أحد الكتب التي تتحدث عن: المكتبة المدرسية ودورها التربوي (حسن عبد الشافي ١٩٨٧) حيث جاء ضمن أهداف المكتبة (هدف ٢) توفير الفرص المتعددة لكل طالب للالمام بأساليب النقد والتحليل والتفكير العلمي والمنطقي والابتكاري.(٣٨)

أما نشرة وزارة التربية والتعليم بشأن تدريب الطلاب على استخدام المكتبة فقد اقتربت على استحياء من الموضوع عندما تضمن أحد بنود الصف الثاني الثانوي فيها "نقد الكتب والحكم على صلاحية الكتاب تبعا للغرض من استخدامه والمقارنة بين عدة كتب في موضوع واحد لعدة مؤلفين.(٣٩)

وجاءت أحدث الإشارات الموجزة والمهمة للتقييم النقدي للمعلومات ضمن مقال لأحمد بدر (١٩٩٦) بعنوان محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادي والعشرين. حيث أدرج الوصول إلى هذه المهارة ضمن الأهداف الحيوية والأكثر تقدما لبرامج محو الأمية المعلوماتية أو التعليم الببليوجرافي(٤٠)

إرجاعات ببليوجرافية

(١) لانكستر، ف.و. تقييم الأداء في المكتبات ومراكز المعلومات / ترجمة حسنى عبد الرحمن الشيمى، جمال الدين محمد الفرماوى. ط ١ . الرياض: مكتبة الملك عبد العزيز العامة، ١٤١٧هـ ـ ١٩٩٦. ص ٢١٧ ـ ٢٤٢.

(٢) فوسكت، د.ج. سبل الاتصال : الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات/ ترجمة حمد عبد الله عبد القادر/ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م ص ١٥٨.

(٣) Bechtel, Joan. developing and using the online catalog to teach critical thinking. **Information Technology and Libraries. Vol.7 no.1(March 1988) p. 30,31**

(٤) Neil,S.D. The information analyst as a quality filter in The Secientific communication proccess. **Journal of Information Science 15 (1989)** p.3- 12.

(٥) داولين، كينيث إى. المكتبة الالكترونية: الآفاق المرتقبة ووقائع التطبيق/ ترجمة حسنى عبد الرحمن الشيمى؛ مراجعة حمد عبد الله عبد القادر. الرياض: جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م. ص ٨٠

وأيضا Wilson, Tome. Toward an information Management curriculam. **Journal of Information Science. vol. 15n.475 (1995).** p.204 & Kist, Joost. Electronic publishing: looking for a blueprint.

Delhi. Institute of Publishing, 1989.)p.5

(٦) حسنى عبد الرحمن الشيمى، دور المعلومات فى تحقيق الوظائف السياسية والاتصالية للأمانة العامة لجامعة الدول العربية: دراسة للواقع وتخطيط لإنشاء مركز معلومات. رسالة دكتوراة غير منشورة. (جامعة القاهرة. كلية الآداب ١٤٠٥هـ ١٩٨٤) ص ١٦١.

(٧) Asheim, L. Ortega revisited. **The Library Quarterly 52 (3) (1982)** p. 215,216.

(٨) Gassol de Horowitz, Romario. Libraianship: a Third World perspest. Connecticut, Greenwood pr., 1988. p.89.

(٩)،(١٠) Asheim L. Op. cit.p 216- 219

(١١)،(١٢) Peek, Robin. Electronic publihing grows up. **Journal of the American Socitety for Information Sciece. Vol. no.9 (Sep. 1996)**p. 665, 666 .

(١٣) حشمت قاسم. الإنترنت ومستقبل خدمات المعلومات. **دراسات فى المكتبات والمعلومات.** س١،ع٢،(يولية ١٩٩٦) ص ٨٢- ٨٥.

(١٤) اليونسكو. اللجنة الدولية لدراسة مشكلات الإعلام: بعض ملاحظات حول الدعوة إلى نظام إعلامى جديد. ص٣.

(١٥) World encyclopedia of library and information services / ed.by Robert Wedgeworth. 3rd ed. Chicago: American Library Assocation, 1993. p.116

(١٦) Flippo, Rona E.&David Carverly [eds.] Collge reading: study strategy programs. New York: Delware International Reading Association, 1991. p3.

(١٧) . McCormic, Mona. Critical thinking and library instruction RQ23- 339 (Summer 1983) [as quoted in] Totten Nacy. Teaching student to evaluate information. **RQ (Spriing 1990)**: p349.

(١٨) Bechtel, Joan. Op. cit. p31.

(١٩) I bid . p30, 39.

(٢٠) لانكستر، ف. و. مصدر سابق ص ٣٧١.

(٢١) نفس المرجع ص ٣٧٨،٣٧٩،٣٨٥،٣٨٦.

(٢٢) أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادى والعشرين. **الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات مج ٣،ع١،(شعبان ١٤١٦هـ - يناير ١٩٩٦م)**

(٢٣) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مقومات الدور التربوى للمكتبات المدرسية: دراسة تطبيقية. الرياض: دار المريخ، ١٤٠٦ - ١٩٨٦م. ص ١٨٣.

(٢٤) American Libray Association. Presidential Comitte on Information Lietracy. Final Report. Chicago: ALA, 1989 [in] Information for new age: redifning the librarian. a LIRT 15 th Anniversary Publication / compiled by Fifteenth Anniversary Task Force. Library Instruction Round Table American Library Assocation: Englewood, Colorado: Libraries Unliminted, 1995. p. 95,96

(٢٥) من أمثلة الأعمال التى تضمنت تدريبات على التفكير النقدى كل من:

Chapman, Ann [ed.] Making sense: Teaching critical reading across the curriculum. New York: The Colleg Entrance Examination Board, 1993. & McWhorter, Kathleen T. Study and thinking skills in college. Glenview, Illions, 1988.

(٢٦) Totten, Nancy. Op. Cit.

(٢٧) I bid. P352

(٢٨) Ibid. P350

(٢٩) Chapman, Ann [ed.] Opcit. p.13

(٣٠) حسنـــى عبد الرحمن الشيمى. مقومـــات الـدور الـتربوى ... مصـدر سـابق ص ١٦٥ .

(٣١)،(٣٢) Chapman,Ann [ed.]Op.cit.

(٣٣) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مصدر سابق ص ٧٤.

(٣٤) Chapman,, Ann[ed.] Op.cit

(٣٥) فؤاد أبو حطب...(وآخرون). علم النفس والاجتماع لطـلاب المرحلـة الأولـى للثانوية العامة. القاهرة: وزارة التربية والتعليم. قطاع الكتب، ١٩٩٥، ١٩٩٦. ص ١٠١، ١٠٢.

(٣٦) عبد ربه محمود (و) عبد الجليل حسن. المكتبة والتربية: دراسة فى الاستخدام التربوى للكتب والمكتبات. القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٦٨. ص ١٣،١٥.

(٣٧) نفس المصدر . ص ٢٠١.

(٣٨) حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبة المدرسية المصرية: دراسة تطبيقية علـى محافظتى القاهرة والمنوفية. رسالة ماجستير. (جامعـة القـاهرة. كليـة الآداب، ١٣٩٦هـ ١٩٧٦ م.) ملحق ب.

(٣٩) حسن عبد الشـافى. المكتبـة المدرسـية ودورهـا الـتربوى. ط٢، طبعـة مزيـدة ومنقحة. القاهرة: مؤسسة الخليج العربى، ١٩٨٧. ص ٢٤.

(٤٠) وزارة التربيـة والتعليم. نشـرة عامـة بشـأن تدريـب الطـلاب فـى المدرسـتين الإعداديـة والثانويـة علـى اسـتخدام المكتبـة. [فـى] حسـن عبـد الشـافى مصـدر سابق. ص ٤٥ـ ٤٨.

(٤١) أحمد أنور بدر. مصدر سابق.

الفصل الثالث

النقد والمراجعات

فى

حياتنا الفكرية والعلمية

"إذا رأيتم المداحين فاحثوا فى وجوههم التراب"

"حديث شريف"

أولا: النقد فى حياتنا الثقافية والفكرية

١/... النقد ملازم للتطور

٢/... ارتياد النشاط النقدى

٣/... القصور فى التغطية النقدية

٤/... نوعية النقد والقائمين عليه

٥/... مقومات التفكير النقدى

٥/١... النظم التربوية المطبقة

٥/٢ افتقاد الموضوعية

٥/٣ تصنيف النقد بين البناء والهدم

٥/٤ هل حياتنا العامة طاردة للنقد

ثانيا: مراجعات الكتب ودورها التقييمى أوالنقـــــدى

١/... المراجعات ودورها

٢/... الطبيعة البحثية للمراجعات

٣/... توقيت صدور المراجعات

٤/... من يقوم بإعداد المراجعات

٥/... أسباب إخفاق المراجعات

٥/١ المبالغة فى ذاتية أصحاب العمل الفكرى

٥/٢ الجهل بالجهل

٥/٣ انتقاد العمل والانتقاص من صاحبه

٥/٤ المساواة بين إنجاز العمل الفكرى وبين صلاحيته

٥/٥ تجاهل مسلمات الاستشهادات المرجعية والاستعصاء على المراجعة

٦/... الآثار السلبية لافتقاد المراجعات النقـــــدية.

الفصل الثالث

أولاً: النقد فى حياتنا الثقافية والفكرية

١/... النقد ملازم للتطور

أنماط الحياة الانسانية فى تغير وتطور مستمرين، والتغير والتطور إلى الأفضل يتطلبان مفارقة لمقولة "ليس فى الإبداع أبدع مما كان " ويتطلبان أيضا أن يتخلل السلوك النقدى حياة الفرد والجماعة، وأن يتوفر للإنسان فيها الاستعداد لقبول النقد بنفس القدر الذى يتهيأ لتوجيهه. وهذه الحاجة إلى السلوك النقدى لايمكن أن تكون ـ كما يتصور البعض ـ من متطلبات القرن العشرين، أو أن يكون الوفاء بها من منجزات ذلك القرن، "وإنما هى مهمة بشرية ملازمة للتطور البشرى ".[١] هذه الملازمة التى تجعلنا نعتبرها استعدادا فطريا ـ فإذا بدالنا أن الانسان يميل ـ على الأغلب ـ إلى قول أو تلقى ما يريح من مديح وإطراء، فإننا لانعدم على الجانب المقابل وجود أناس ينحازون إلى الحقيقة والذود عنها سواء أفرزت عيوبا أو محامد فى الذات أو فى الآخر .

٢/... ارتياد النشاط النقدى

وإذا كانت هذه الدراسة قد ألحت على تنمية هذا السلوك لدى كل فرد، فإن ذلك لايمنع من ـ بل يوجب ـ "قيام نفر أو طائفة من أصحاب الوعى الذين يبصرون (أكثر من غيرهم) صور الخلل القائمة ويفتشون عن أسبابها وينبهون إليها، ويرسمون ويحلمون، ويفكرون فيما يجب أن يكون عليه الأفضل، بل ويناضلون عمليا فى سبيل هذا وذاك". هؤلاء النفر من القوم هم رواد النهوض بالأمم، يأخذون بأيدى الآخرين إلى نقطة البداية أى: تعرية الواقع المزرى والكشف

عن صور الجمود والتخلف. [٢] وكلما زاد عددهم وتنوعت مجالاتهم ولقيت مهمتهم ترحيبا عمليا، تحقق للمجتمعات النمو المطرد والمتوازن أيضا.

٣/... القصور فى التغطية النقدية

لكن هذه النوعية من البشر لا تتوافر بالقدر الكافى فى الدول النامية أو المتخلفة، ونحن ضمنها بطبيعة الحال. فليس هناك أصحاب الفكر الناقد أو النقاد الذين يغطون كافة المجالات، ولدينا شاهد على ذلك يمثل أحد المجالات التى تعانى من عدم وجود حركة نقدية تتابع الأعمال الفكرية فيها، فقد بث أحد الكتاب (عبد التواب يوسف ١٩٩٦) شكواه من الإحباط الذى ينتاب فئة من زملائه (كتاب أدب الأطفال) لعدم وجود من يتناول أعمالهم بالتحليل النقدى، وبرغم حصول بعضهم على جائزة الدولة فى مصر، وجائزة الملك فيصل العالمية فى الأدب وأيضا جائزة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بل إن منهم من حظى بجوائز عالمية، برغم ذلك فإن إحساسا عميقا بالفشل ينتاب – على حد تعبير الكاتب – هؤلاء الكتاب لسبب بسيط واحد هو أن أحدا من النقاد لم يتناول يوما أدبهم بالتحليل والنقد حتى ولو بالغضب والسخط.[٣]

ويستطرد المقال موضحا مضار الافتقار إلى هذا الجانب التقييمى ومبينا أن اكتفاء أساتذة النقد والأدب بالإشارة إلى بعض خصائص الأدب أو عرضها والتقديم التاريخى له دون الاهتمام بما على الساحة من أعمال قد تسبب فى ازدياد عدد الذين يقتحمون المجال لينقلوا دون وعى، بل وليسرقوا ويقتبسوا بلا ضمير أعمالا لايمكن أن ترقى لمستوى ثقافة أطفالنا ونحن فى أواخر القرن العشرين وعلى مشارف القرن الواحد والعشرين.

ويقول على لسان أحد أصدقائه من كتاب الأطفال:

"أريدهم أن يشتمونى لأحس بوجودى ... لاجدوى من الجوائز وشهادات التقدير، والتصفيق على طريقة "شاطر " برافو ياشاطر أكتب قصة أخرى "حرام على النقاد أن يقتلونا ونحن أحياء" (٤).

ولعل البعض منا لايستبعد أن يكون اهمال أعمال النقد فى مثل هذا المجال (أى أدب الأطفال) ناتجا عن عدم إدراك أهمية مثل هذا المحتوى الفكرى وخطورته فى تشكيل ثقافة وفكر المجتمع، وهو عذر أقبح من ذنب كما يقولون.*

٤/... نوعية النقد والقائمين عليه

أما على الجانب الكيفى، فإننا نعانى مشكلة حقيقة ومحزنة وهى تحول العمل النقدى من استبطان المحتوى الفكرى وتقييمه إيجابا أو سلبا إلى المديح الزاعق، فأصبح أقرب إلى التسويق والترويج (غير الأمين) منه إلى النقد والتمحيص، وتلعب العلاقات الشخصية، والمصالح، أيضا الشخصية دورا كبيرا، ولعله لايكون من قبيل التجاوز أن نحمل القائمين على نقد الأعمال الفكرية نصيبا كبيرا من مسئولية التدنى فى حياتنا العلمية والثقافية "إنهم لايهبون إلى الفعل الإيجابى برغم الخطوب التى تدهمنا أحيانا، ثم إن كثيرا منهم يحمّلون النصوص مالا تحمل، ويلبسونها من المعانى مالم يذهب إليه كتابها، ومالم يخطر لهم على بال. وهم يذهبون فى المدح أحيانا ـ كل مذهب وكأن الأعمال الأدبية (الفكرية) فى بلادنا صارت جميعا فى مرتبة الكمال". (٥)

---

* تتعدد مجلات مراجعات كتب الأطفال فى بعض المجتمعات، إضافة إلى ماتخصصه الصحف والمجلات العامة لهذه الفئة من الإنتاج الفكرى. ويصل الأمر إلى وجود مجلات "متخصصة" كتلك التى تعنى بمراجعة الكتب العلمية الموجهة لهذه الفئة من القراء. راجع: Encyclopedia of library and inforrmation science / ed. by Allen Kent and et al. New York: Marcel Dekker, 1987. v. 25, p. 373 - 380.

ويستطرد صاحب الفقرة السابقة (محمد عبد اللاه ١٩٩٦) قائلا: وهذا مخالف للواقع ومخالف لروح النقد الحق. فمنطق النقد يقتضى أن يتحدث الناقد عما هو طيب فى العمل الأدبى وما هو غير ذلك. بل إن الناقد الحق عليه أن يجد شيئا ناقصا فى كل عمل أدبى ولو بلغ الكمال. فكمال العمل الأدبى كمال ظاهر لامطلق، الكمال المطلق لله وحده. وبالتالى فالنقد عليه أن يقود الإبداع إلى كمال بعد كمال. ولكن المديح بزعم النقد يقود كثيرا من المبدعين إلى نقصان. خصوصا فى زمن فتور الهمة، وغلبة هاجس التملك بأى شكل ومن أى طريق، دون النظر إلى أى اعتبار .."[٦]

وإذا كان هذا الحديث يعالج الحياة الأدبية، فلا شك أن الأزمة قد شملت كافة الجوانب العلمية والفكرية عندنا تقريبا.

٥/... معوقات التفكير النقدى

١/٥ النظم التربوية أو التعليمية

ليس السياق الحالى مجالا للتعرض لخصائص نظمنا التربوية حاليا، لكن يكفينا هنا الإشارة إلى قضايا كلية تمس التفكير أو التقييم النقدى بشكل مباشر. فرغم أن المجال التربوى يزخر بالعديد من المؤسسات الدراسية والبحثية، كما يزخر بحظ وافر من الخبرة والكفايات البشرية التى أسهمت بالبحوث والدراسات العديدة فإن الفجوة ما تزال شديدة ـ إن لم تكن قاسية ـ بين الدراسة والبحث وبين التطبيق، وكأن مايقرب من خمسين عاما من تعاطى دارسى التربية للفكر التربوى الحديث ليست كافية لنقل هذا الفكر أو البحوث المتعلقة به من الدائرة الضيقة للاختبار المعملى إلى توجيه الواقع الفعلى.

وتكمن العلة فى الوطن العربى ـ كما فى العديد من أقطار العالم الثالث ـ فى نوعية التعليم المطبق، ومدى تأثيره فى تغيير العقلية، ويطلق العالم البرازيلى باولو فرير على ذلك التعليم اسم "التعليم البنكى"

"إن مهمة التعليم البنكى هذه تتركز فى تقليل القدرة الإبداعية لدى الطلاب أو إلغائها تماما (الإيداع بدلا من الإبداع) من أجل خدمة أغراض القاهرين الذين لايرغبون فى أن يصبح العلم مكشوفا لهؤلاء. أو أن يصبح موضوعا للتغيير، فالقاهرون يتصرفون بغرائزهم ضد أى محاولة فى التعليم تستهدف القدرة النقدية وترفض النظرة الجزئية للعالم بحقائقه، وتجدهم فى ذلك يحفلون بالإنسان الذى يريد أن يتأقلم مع ظروف القهر ولايحفلون بالمواقف... فهؤلاء الناس (أصحاب المواقف) فى نظرهم هم الجزء المريض فى جسم المجتمع صحيح البنيان، ويحتم واجبهم أن يتحملوا مسئولية عدم الكفاءة والكسل حتى يؤقلموا أنفسهم

ويغيروا من عقلياتهم ليصبحوا جزءا مندمجا فى جسم المجتمع الذى أخطأوه".[٧]

إن تعليما من هذا النوع لايمتزج بشخصيته الإنسان الفرد بل يظل فى كثير من الأحوال قشرة خارجية تنهار عند الأزمات لتعود الشخصية إلى نظرتها العشوائية. إن العلم لا يشكل بالنسبة للعقل المتخلف أكثر من قشرة خارجية رقيقة يمكن أن تتساقط إذا تعرض هذا العقل للاهتزاز. وهو مازال فى ممارسة الكثيرين لايعدو أن يكون قميصا أو معطفا يلبسه حين يقرأ كتابا أو يدخل مختبرا أو يلقى محاضرة، ويخلعه فى سائر الأوقات. فهناك إذن نوع من الازدواجية فى شخصية الإنسان المتخلف بين دور التعلم ودور الإنسان الممارس حياتياً اذ ما زال الانفصال أو الانشطار هو السائد. وفى الحياة اليومية نرى التقليد (والتسلط وافتقاد السلوكيات الإيجابية للحوار) هى السائدة، أما فى المناسبات العلمية (النظرية) فنجد الواحد من هؤلاء أو بعضهم، يحلق فى الأجواء العليا ولو للحظات[٨]. وللمؤلف تجربة شخصية يرى فيها تعبيرا شديدا ـ وإن لم يكن فريدا ـ عن القشرة الخارجية أو الإزدواجية الشخصية تتمثل فى المشهد التالى:

"منذ ما يقرب من ثلاثين عاما فوجئنا ونحن جلوس فى قاعة الدراسة، وكنا خليطا من المدرسين وأمناء المكتبات الذين يدرسون للحصول على "دبلوم" التربية، بأستاذ مقرر المناهج ـ وكان أستاذا كبيرا متميزا ـ يتوقف عن الحديث بشكل مفاجئ ثم يشير لأحدنا: (الذى يبدو أنه تحدث الى من يجلس بجواره) قائلا: قف! فوقف الزميل ثم قال له ماذا قلت الآن؟ قال الزميل ـ ويبدو أنه كان يقظا ـ قلت كذا وكذا.. فقال الأستاذ لكن ليس هذا هو الترتيب الذى قلت به!

وكان عجب زملائى وأنا شديدا، والسر فى ذلك أن أستاذنا كان يعرض علينا بإقناع وبراعة المفهوم الحديث للتعلم (وليس التعليم) والذى ينبنى بشكل أساسى على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، وانتقال الاهتمام من المادة المعرفية إلى المتعلم هذا بإعتباره هو الهدف من التربية، ومن ثم ينبغى أن يعتمد التعليم على قطبين إيجابيين مدرس إيجابى وتلميذ أيضا إيجابى، وأن نودع التعليم الشبيه بالابرة المغناطيسية التى أحد قطبيها إيجابى والآخر سلبى، وأن نتخلص من الاهتمام بالاستظهار ليحل محله الاهتمام بإعمال التفكير والخبرة و... وعليه أيضا فينبغى أن ينتهى عهد "الكتاب المقرر" والمتلقى السلبى من المدرس ..إلخ.

لكن الأستاذ البارع فى عرض فكرته باء بالخسران المفجع عندما جاء موقف تطبيقها..! ولم يستطع أن يقدم تطبيقا ــ حتى بالاصطناع، للذين وقفوا منه موقف التلمذة ليطوروا مهمتهم كمربين أو معلمين لأفراد أصغر عمرا وأقل خبرة.

ورغم مضى عقود ثلاثة على المشهد، فإن أثره لايزال يعتمل فى نفسى. ولقد آثرت أن استثمره إيجابيا، فأرويه لطلابى الجدد الذين ألقاهم لأول مرة حتى لايدعوننى أكرر نفس السلوك. فالتدريس غالبا ما يغرى المحاضرــ وبخاصة فى ظروفنا ــ على الاستئثار بالحديث والنكوص عن الوعود التى يقطعها على نفسه أمام طلابه بإتاحة الفرصة لهم للمشاركة والإيجابية فضلا عن انتقاده أو معارضته.

٢/٥ إفتقاد الموضوعية

الموضوعية صفة للسلوك الفكرى الذى يتبنى الحقائق المستغلة عما يعبر عنه الإنسان، والذى لايتأثر بميول قائل هذه الحقائق أو مزاجه الشخصى، فالتعامل مع الأفكار والمواقف والسلوكيات يجرى بعيدا عن العواطف والمصالح الشخصية[٩]. ويعنى ذلك "أن يتجرد العقل فى سعيه إلىالحقيقة من العوامل الذاتية التى تعطل فطرته الملهمة بالصواب ويتعامل مع موضوع النظر كمعطى خارجى مستقل تقود عناصره الذاتية بهذا التقابل المجرد إلى الحقيقة"[١٠]. ومن خلال ذلك يتوافر لصاحبه فى الواقع الاستعداد للحوار والقابيلة للاختلاف فى مدارسة القضايا والمشكلات، والاعتراف بالخطأ بصدر رحب، والرضا والسعادة بما يضاف إلى حصيلتنا الثقافية والمعرفية من حقائق ومعلومات وآراء .

والحقيقة أن التفكير كنشاط ذهنى بفطرته ذو طبيعة موضوعية، لكن المؤثرات التى تنبع من نوازع الفرد والجماعة، تشكل لنا ما يمكن تسميته بالتفكير الذاتى، "فإذا ما غلبت على العقل نوازع الهوى، وقيدت حريته الفطرية فى البحث عن الحق، فإنه ينصرف حينئذ عن مشاهدة الواقع الجارى ليغوص فى عالم الذات يصوغ المبررات التى تجيز ما تبغيه نوازع الهوى ويغيب عن المبررات الواقعية التى تفرض اتجاها آخر مخالفا من الأحكام" [١١] . حيث يتم التفكير هنا من خلال مخيلة وخلفية وثقافة الإنسان المفكر، وعندما تسيطر أطماع الإنسان وعقده وعواطفه النفسية والاجتماعية على عملية التفكير فإننا نجد أنفسنا أمام الذاتية. وتتسم الذاتية ـ فى مقابل الموضوعية ـ بالانفعال وتضخيم الذات والاستبداد بالرأى أحيانا وبالثورة أحيانا أخرى، وقد تعتمد أسلوب الانتقام أو الرد العنيف.

وقد أدت ظروف سلبية متعددة فى جوانب حياتياً الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وكذلك السياسية إلى انكماش "الموضوعية" فى حياتنا الفكرية مفسحةً

المجال أمام "الذاتية" لتمثل السمة الغالبة فى هذا الجانب الحيوى من حياة الفرد والجماعة. ونظرا لاستشراء هذه الظاهرة فقد وجد من الناس من يسلمون بعضال الداء، ويتصورون - أو يصورون لأنفسهم وللآخرين - "أن التقدم يمكن أن يتحقق ولن يقف أمامه حائل عندما تتوفر أسبابه برغم غياب الموضوعية، وهو ما يمكن أن نقرر مع أحد الكتاب (فؤاد قنديل ١٩٩٦) أنه لن يحدث أبداً. وتفسير ذلك يكمن فى أن غياب الموضوعية عن أسباب التقدم سوف يجعل من كل الأسباب عوامل هشة وبلا أى دور قابل للإنتاج والإثمار على أى مستوى . إذ أن الارتباط بين الموضوعية والتقدم ليس فقط ارتباطاً وثيقا، ولكنه ارتباط شرطى. فلابد أن تتوافر الموضوعية لتوجه وتقود كل عمل وكل اجراء. وتتخلل كل نظرة وفعل[١٢]. وإذا كان هذا الكلام ينسحب على مجال الفكر والثقافة بصفة عامة، فهو للبحث العلمى - كما هو معروف - ألزم وبه ألصق "فإذا ما تحرر الانسان من الموجهات الذاتية التى توجه عقله إلى النتائج المسبقة مثل موروث العادة والتقليد، ومثل سطوة الأهواء، وإذا ما تحرر أيضا من الموجهات الخارجية التى تفرض عليه معطيات معينة، أو أسلوبا معينا فى البحث، فإنه يكون منطلقا بغير حدود، فيجمع من المعطيات المختلفة كل ما من شأنه أن ينير سبيل الحق. ويتخذ من الطرق والأساليب كل ما من شأنه أن يوصل إلى العلم، ويتفتح عقله عنده مباشرة التدبر على اتجاهات شتى يقتنص منها المادة الصالحة للبحث، أو الشواهد المبلغة إلى الحكم الصحيح." [١٣].

٣/٥ تصنيف النقد بين البناء والهدم

تتردد فى حالات كثيرة عبارة تقول: " نحن نرحب بالنقد البناء لكننا لا نقبل بالنقد " الهدام " . وإذا كانت مثل هذه العبارة تلقى قبولا بمعناها الظاهر فإنها تخفى فى واقع الأمر - على الأغلب - تبرما أو ضيقا بالنقد. هل هناك نقد بناء وغير بناء؟

إذا كان التفكير كحركة للكائن البشرى الحى يجئ كما أشار جون ديوى نتيجة لوجود الخلل أو النقص، فإن اكتشاف النقص أو الخلل يعد مقدمة طبيعية لسد هذا النقص أو ذاك الخلل، ومن ثم فهو بالفعل بناء وإضافة، ومساعدة لصاحب العمل الفكرى من جانب والمستفيدين أو المتلقين من جانب آخر. إذن، فتقسيم النقد إلى نقد بناء وآخر هدام يحتاج إلى نظر، لأن الهدم لايجئ من اكتشاف النقص أو وضع اليد على الخلل، وإنما يجئ من خلع عيوب غير موجودة، أو إصدار اتهامات على غير أساس. وهذا النمط الأخير من السلوك قد يكون الماصدق (المقابل المحسوس) للتشويه. وفى حالات البيئات الحية بالفكر والحوار والاختلاف، فإن الانتقادات المغرضة أو المشوهة سرعان ما يجرى عزلها وتحويطها.

وفى المقابل علىالقائم بدور الناقد أن يتجنب خطأ شائعا يتمثل فى اعتبار النقد مرادفا للاختلاف أو عدم الموافقة، أو أن موافقته للمؤلف ضعف أو هزيمة، ذلك أن الاتفاق مع ما يتوصل إليه المؤلف من أفكار أو آراء يعد ممارسة سليمة للأحكام النقدية مثلها فى ذلك تماما مثل الاختلاف أو الاعتراض[١٤].

٤/٥ هل الحياة العربية طاردة للنقد؟

ويرجع أحد الكتاب (فؤاد زكريا ١٩٩٦) السبب فى ندرة لغة الفكر فى حياتنا إلى أن العالم العربى يغلب عليه طابع المجاملة خاصة فى مجالى النقد السياسى والاجتماعى، والكثيرون من الكتاب يكتبون بطريقة لاتشعر الجماهير بالخطأ أينما يكون إيثارا للسلامة وطلبا للانتشار وبحثا عن الشعبية. أما من يصدم الناس بأخطائهم فإنه يكون مكروها فى أغلب الأحيان[١٥] (ولايحدثنا الكاتب عن الجانب الآخر فى مجاملة أنظمة الحكم والحرص على كسب رضاها، وبخاصة أن الرجل فيما يبدو ينعم بذلك الرضا).

وفى موقف آخر يلجأ أحد الدارسين الذين يتحلون نسبيا بالشجاعة فى خوض غمار المسلك النقدى إلى إضافة ما يشبه محسنات المذاق التى تستخدم مع العقاقير أو الأدوية ويطلق عليها فى الإنجليزية Sugarcoating وكأنما نحن أمام جرعات تتسم بالمرارة، فيتجنب استخدام كلمة "نقد" ويلجأ الى كلمة "ملاحظات" بدلا منها بحجة "أن النفس البشرية جبلت على كراهية من ينتقد صاحبها وأعماله، ودائما تنتصر لذاته وان لم يصب جل الصواب فى كل أعماله، كما أن كلمة "ملاحظات" أخف وطئا على السمع وأقل أثرا على نبضات القلب وأحب تداولا على شفاه البعض"(١٦) وفى وضع على هذا النحو من الحساسية المرضية فإن المرء لا يملك إلا أن يقول "لاحول ولاقوة إلا بالله" حقا وصدقا.. فإذا كانت هذه التحفظات تساق لأن الكاتب سيقول إن هذا العمل ينقصه كذا وكذا، أو لو أنه أضاف هذه الفكرة، أو لو وسع هذا الفصل، أو لو اطلع على ذلك المصدر... إلى آخره، مما يقال فى مجال علمى متخصص ودورية علمية متخصصة أيضا، فمعناه أننا وصلنا الى "المنحنى الأرضى" الذى وصف به نفس الكاتب فى موضع آخر حالنا ثانية مع العلم والفكر والنقد، فلا استجابة لقيم السلوك الفكرى، مع أن العماد الاصفهانى* أبرزها بوضوح منذ ثمانية قرون خلت عندما أرسل قولته المشهورة: "إنى رأيت أنه لايكتب أحد كتابا فى يومه إلا قال فى غده: لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل. وهذا من أعظم العبر وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر".

* عماد الدين محمد الأصفهانى (٥١٩-٥٩٧هـ، ١١٢٥-١٢٠١م) مؤرخ عربى ولد بأصفهان وتعلم ببغداد وعاش بدمشق واتصل بصلاح الدين. من مؤلفاته الفتح القسى، فى الفتح القدسى.راجع الموسوعة العربية الميسرة /إشراف محمد شفيق غربال. بيروت: دار نهضة لبنان، ١٩٨٠. ج١ ص ٩٦٨.
وأيضا: خير الدين الزركلى. الأعلام. قاموس تراحم ... ط٢ [دم: دن، دت] ج٣ ص ٢٥٣.

ثانياً: مراجعات الكتب ودورها التقييمى أو النقدى

١/... المراجعات ودورها

فى الواقع الفعلى إما أن تكتب المراجعات حول مجال موضوعى معين، بمعنى أن تعالج الأعمال الفكرية التى صدرت فى ذلك المجال باعتبارها حلقات فى تطوره الدراسى أو البحثى (وهو ما يطلق عليه المراجعات العلمية)، وإما أن تعد حول الأعمال الفكرية المستقلة كل منها على حدة (ويطلق عليها مراجعات الكتب) وترجح لدينا هنا معالجة المراجعة فى شكلها الثانى، والسبب فى ذلك هو أن النوع الأول ـ على أهميته ـ لم يتحقق له وجود فاعل حتى الآن فى حركتنا الفكرية والعلمية، كما أننا نستثنى ـ لنفس السبب ـ من معالجتنا الحالية الأعمال المستقلة فكريا وغير المستقلة وعائيا مثل مقالات الدوريات. ويبقى التناول منصبا على الأعمال المستقلة فكريا ووعائيا والتى تمثلها المنفردات (أو الكتب).

ومن جانب آخر يستخدم مصطلح مراجعة أو مراجعات الكتب فى هذه الدراسة فى مقابل مصطلح Book Reviews فى اللغة الانجليزية لأن التعبير الشائع "عروض الكتب" يعطى ظلالا تكرس مفهوم هذا النشاط الفكرى باعتباره محصورا فى استعراض محتوى العمل الفكرى، وهو ما يخالف الواقع التاريخى من جانب، والممارسة التطبيقية المعاصرة من جانب آخر، حيث تتجاوز مراجعات الكتب (والمواد الأخرى) مهمة استعراض الموضوع، فتتعدد جوانبها لتشمل وفقا لـ (ليتس Lipetz ـ ١٩٩١) كل أو بعض النقاط التقييمية التالية:

- ملاءمة موضوع العمل الفكرى لمجاله الموضوعى الأشمل.
- الأهمية النسبية للمشكلة أو الموضوع المطروح للمعالجة.
- أصالة أو جدة العمل الفكرى.

- دراية صاحب العمل بالأعمال السابقة ذات الصلة بالعمل الحالى.
- صلاحية المنهج ومصداقية النتائج.
- مطابقة محتوى العمل لخطته المطروحة (فى المقدمة مثلا)
- ملاءمة الجداول والأشكال.
- وضوح الكتابة والأسلوب، ويتضمن ذلك اكتمال الحجج والبراهين.[١٧]

ولا ينبغى أن يؤدى بنا اتخاذ المراجعة لعمل فكرى سابق محورا لها الى افتراض أن المراجعات تخلو من الجديد، ذلك أنه من خلال أفضل أعمال المراجعات تنبثق تشكيلات فكرية جديدة ونظريات جديدة بل وأطر فكرية جديدة (داى Day ١٩٩٥). [١٨]

٢/... الطبيعة البحثية للمراجعات:

إن المطلوب من صاحب المراجعة فى الواقع هو القيام ببحث مصغر حول الوثيقة المقدمة بهدف الوصول إلى أحسن تقدير لجدارتها وقبولها من جانب قرناء التخصص والمستفيدين بوجه عام. ولعل ذلك هو السبب فى مطالبة زيمان Ziman (١٩٧٠) بتقدير المراجعة كعمل بحثى وأن يترجم ذلك من خلال الحوافز المعنوية والمادية فيقول: "إن عملية المراجعة هى عملية بحثية بالأساس، وهكذا ينبغى أن تكافأ بنفس الكيفية التى نطالب بها لتقدير أعمالنا البحثية المعتادة. فالعملية البحثية تتضمن أنشطة مثل وضع أسئلة للإجابة عليها وتحديد وتنقية الاختبارات المطبقة، ووضع فروض العمل الفكرى، وتجميع وتحليل الأدلة، ووضع النتائج البحثية، ثم التوصية بالاجراء الملائم وفى الموقف المثالى فإن المراجعة تأخذ نفس الصورة" [١٩]

وتؤدى المراجعة دورا مهما فى الاختيار سواء للاقتناء، أو للاطلاع والبحث، إذ أنها تساعد على الاجابة على سؤال فحواه: هل يمثل العمل الفكرى إضافة لمجموعة الأوعية أو إضافة لمعرفة المستفيد؟ وعادة ما تكون لديها فى مساحة النشر فرصة أكبر مما يتوافر للمستخلصات النقدية Criticel Abstracts للإجابة على مثل هذا السؤال. وفضلا عن ذلك يمكن أن تصبح فى بعض الحالات هى الحلقة الأولية ـ ولا أقول المصدر الأولى ـ ذلك أنها كما يقول "ستيورات Stewart" توفر تعرفا على مواد كثيرة قد لاتواتى الآن الفرصة مطلقا للمستفيد لمشاهدتها أو سماعها أو قراءتها.[٢٠] ومن هذا المنظور فإنه ينبغى النظر اليها باعتبارها إحدى سبل توسعة التعليم الأساسى للانسان.

٣/... توقيت صدور المراجعات

وإذا كان توقيت المراجعة، وبخاصة فى بعض المجالات العلمية والتقنية يعتبر جانباً على درجة كبيرة من الأهمية، فإنه ينبغى الحرص فى الوقت نفسه على عدم الاستعجال. فالمراجعة التى تجرى على عجل بسرعة للحاق بتوقيت صدور عدد من دورية ما يمكن أن تتمخض فى أغلب الأحوال عن معالجات سطحية. وهناك فترة زمنية ـ كما ذكرت إحدى الدراسات ـ تبلغ حوالى ستة أشهر فى المتوسط بين صدور العمل الفكرى وصدور أول مراجعة له[٢١]. أما نحن ففى كثير من الحالات يحس المرء أن "المراجعة" تصدر بالتوازى مع صدور العمل، وربما تسبقه! وفى نفس الوقت نأتى ببعض الأعمال من دائرة النسيان ليعاد تقييمها بعد نشرها بسنوات، حتى وإن كانت حديثة الإصدار قديمة المضمون.

٤/... من يقوم باعداد المراجعات؟

من المؤكد أن كفاءة المراجع reviewer على درجة كبيرة من الأهمية فى المجالات غير القصصية اذ ينبغى فى مثل تلك المجالات أن يكون المراجعون على

معرفة وثيقة بموضوع الأعمال المعروضة، حتى تتوافر في المراجعة الكفاءة والموضوعية بالقدر الممكن.

ويورد لنا حشمت قاسم (١٩٩٦) تلخيص كارلوس كوادرا فى تقديمه للمجلد الأول من حولية المراجعات المتخصصة فى علم المعلومات الصادر فى عام ١٩٦٦ للخصائص التى ينبغى أن تتوافر فيمن يتصدى لإعداد المراجعات العلمية ـ وهو ما ينطبق أيضا على معدى مراجعات الكتب ـ على النحو التالى:

أ ـ أن يكون متمكنا من القضايا الأساسية فى مجال تخصصه، وأن يكون قادرا على وضع هذه القضايا والتعبير عنها فى سياقها التاريخى.

ب ـ أن يكون من الحريصين بالعادة على متابعة الجديد بالاطلاع على الانتاج الفكرى والإفادة بشكل فعال من اتصالاته فى الجامعة الاعتبارية Invisible College.

ج ـ أن يكون قادرا على التعبير بأسلوب واضح وقاطع، كما ينبغى أن يكون على استعداد لإصدار أحكام قيمية على الملأ لاتجامل ولاتتحامل.

د ـ أن يتمتع بالإضافة إلى هذه الملكات التقنية [الفنية] والأدبية، بمكانة بارزة مرموقة فى مجال تخصصه، مكانه قادرة على اجتذاب القراء نحو اسهامه على نحو قائم على التقدير والاحترام.

هـ ـ أن تكون لديه الرغبة فى ممارسة قدر كبير من الفرز والتمحيص والقـراءة والتقييم، وفقا لجدول زمنى غاية فى الإحكام والالتزام. [٢٢]

وهناك من يرى أن أفضل مراجعة لكتاب معين(أو أى من المواد الأخرى) هى ما يقدمه مؤلف على دراية بما صدر فى المجال الموضوعى للوعاء، إلا أنه لا يشتغل فى نفس النقطة البحثية المحددة[٢٣]. والأمر مختلف كثيرا عندنا، فمهمة المراجعة تمثل الخطوة أو التجربة الأولى ـ فى حالات كثيرة ـ لدخول صاحبها

عالم النشر. ويشهد مجالنا معيدين يقومون بإعداد المراجعات سواء من تلقاء أنفسهم أو بإيعاز من أساتذتهم من ذوى الإنتاج الفكرى، مركزين ــ بطبيعة الحال ــ على ذلك الإنتاج "الخاص" بهؤلاء الاستاذة، فتخرج المراجعة محملة بالولاء والمدح والتقدير * أما العناصر الإيجابية والأساسية المشار إليها قبلا فلا تجدها الا نادرا. ويمكن أن نطبق نفس هذا التوصيف على الأقلام الصحفية حين تتناول أعمالا يصدرها رؤساء التحرير الصحف أو من فى مستواهم.

ومن جانب آخر ليس هناك علاقة تربط بالضرورة بين المجال الموضوعى للمراجع، أو تخصصه واهتماماته الدراسية الفعلية وموضوع العمل الذى يتصدى لمراجعته، فلا عجب إذن أن تجد بعض المراجعين يلجأون إلى حلول سهلة تحررهم من المسؤولية العلمية، وربما الخلقية، فيقتطفون فقرات طويلة من المقدمة

---

* كنت أتطلع إلى جمع نماذج بنصوصها من هذه النوعية من الكتابات مع بياناتها البيليوجرافية، لكننى وجدت أن ما توافر من عينات لتلك الظاهرة المؤسفة لايمثل فى الحقيقة إلا مجالات موضوعية محدودة، فى حين أنها قد تكون أكثر تفشيا فى بقية المجالات. ومن ثم تم الاكتفاء ببعض المقتطفات المجهلة لمجرد إيضاح كيف يعالج المراجعون عندنا الأعمال الفكرية من خلال "إبداع" المديح" كما أنها ـ أى المقتطفات ـ لم تجئ بالضرورة نصا حرفيا، كما يتمثل فيما يلى:

يتمتع [المؤلف١] بصفات شخصية كثيرة منها على سبيل المثال الذكاء الفطرى، والعمق الفكرى والثراء العملى ... عطاؤه لطلابه بلا حدود وحرصه عليهم وعلى متابعتهم فى مراحل البحث المختلفة متميز لاينكره الاحاحد... يتصف بصفات شخصية كثيرة منها شفافية القلب و... و... فضلا عن الابتسامة الجيوكندية الدائمة التى لاتفارقه فى مواجهة المهام الجسام... علمه غزير كالنهر الدافق.

يتحدث [المؤلف٢] بهدوء ويسخر أيضا فى هدوء فكانت سخرية تذيب الجبال الشامخة... وأسلوبه يتسم باختيار العبارات اللاذعة والألفاظ المشوقة كما ينتقي عناوين كتبه وكأنه يسير بين مروج خضراء فى حدائق غناء.

يعد [المؤلف٣] أول من فعل كذا ... و أول... وأول ... الخ ... يحار المرء [أى المُراجع] بين إطراء المؤلف وبين وصفه ... كتابه إيجابيات مطلقة، لاينقصه إلا الإهداء ...

التى صدّر بها مؤلف العمل عمله، بما تتضمنه من رؤية ذاتية لاداعى لتكرارها ضمن "المراجعة"، فرؤية المؤلف هى رؤيتهم، وتقديره أو تقييمه لعمله " يبصمون عليه " وكأنهم يقولون للمؤلف "التزمنا الأدب"!

وإذا كانت الشواهد المتوافرة تشير إلى غلبة الاتجاه الذاتى أو الشخصى على ما يصدر عندنا من مراجعات، وبالتالى تتضاءل فرص التقييم أو النقد فإن إحدى الدراسات التطبيقية التى تمت حول المراجعات فى الدوريات العربية تؤكد هذه الشواهد. اذ أجرى العجلان (١٤١١هـ - ١٩٩١) دراسة لمراجعات الكتب فى عينة من الدوريات العربية التى تعنى بنشر المراجعات ضمن موادها أشارت نتائجها إلى أن وظيفتين تقييميتين أساسيتين لا تشغلان إلا نسبة صغيرة فيما يعرضه المراجعون.[٢٤]

فبيان السياق - الذى يقصد به فى المراجعات السياق الفكرى للمجال حيث تتم مقارنة الكتاب بكتب أخرى فى نفس الموضوع، أو السياق التاريخى الذى يتناول موقع الكتاب ضمن التطور الفكرى للموضوع ككل - عنصر غائب عن معظم المراجعات، فلم يعالجه سوى ٩٪ من مجتمع الدراسة.[٢٥]

وإذا كان بيان السياق حسبما نرى يعد بشكل ما نوعا من أنواع التقييم النقدى فإن مدى تقديم أعداد الدوريات التى شملتها العينة لمعلومات نقدية مباشرة عن الكتب التى جرت مراجعتها كان محدودا، فعدد المراجعات المؤيدة كان له الغلبة (٦٣٪) أما المراجعات الانتقادية فكانت محدودة إلى حد كبير (٧٪). ومن الطريف أن هذه النسبة الأخيرة تضاءلت فى مراجعات الدورية المصرية (عالم الكتاب) التى شملتها الدراسة إلى ٣٪ فقط.[٢٦]

إننا لانعترض على إظهار إيجابيات العمل الفكرى ولا نعترض كذلك على إظهار إيجابيات أصحابه، ولكن ذلك له ضوابطه وبخاصة فى لغة أهل العلم، وما

يخاطب نوعية من القراء مثل قراء الدوريات المتخصصة، أما تبنى الأسلوب الذى تمثله اتجاهات المديح، فإنى على يقين من أن أصحابه يدركون معنا أن التمسك به معناه الإصرار على اعتزال عصر المعلومات والفرار من متطلبات مستقبل يعمل له الآخرون ألف حساب، ومن حساباتهم: دقة الكلمة، وصدق المعلومة، وموضوعية الحكم.

الاتجاه	عدد المراجعات	النسبة
مؤيد	١٠٢	٦٣٪
محايد	٤٩	٣٠٪
معارض	١١	٧٪
المجموع	١٦٢	١٠٠٪

جدول يبين اتجاهات عينة من المراجعات العربية

(مستقى بتصرف يسير عن دراسة العجلان ١٤١١هـ/ ١٩٩١م)

٥/... أسباب إخفاق المراجعات

١/٥ المبالغة فى ذاتية أصحاب العمل الفكرى:

بعض شخصياتنا العلمية التى تقوم بالتأليف أو الترجمة يحصرون العمل فى أنفسهم أو لأنفسهم، يأبون القراءة الناصحة قبل إصدار العمل، ولا يقبلون بعد إصداره الا ما يشير إلى نبوغهم وعبقريتهم وما شابه ذلك من عبارات مادحة أو متملقة، ويشخص زيمان ١٩٧٠ Ziman تلك الظاهرة بقوله: "إن إحساسنا بالاكتشاف والأصالة الفردية يحكم سيطرته علينا للدرجة التى نفشل معها فى إدراك أن البحث العلمى فى أساسه نشاط جمعى corporate ، يجنى المجتمع منه أكثر

كثيرا من كمية الجهد التى يبذلها أعضاؤه (ليست عملية حسابية يجمع فيها نصيب كل فرد من الجهد وتقتصر المحصلة على الإجمالى). فلا يكفى أن نلاحظ ونجرب ونمعن النظر ونجرى العمليات الحسابية أو نتصل بالآخرين، بل يجب بالإضافة إلى ذلك أن نحاج وننقد ونجادل ونفسر ونلخص حتى نحول المعلومات التى حصلنا عليها بشكل فردى إلى معلومات للجميع أرسى بناؤها المعرفى بشكل جيد وغدت جديرة بالاعتماد عليها"(٢٧).

وإذا كان هذا النقد الذاتى لـ" زيمان " يوجه الى مجتمع يبهرنا بأسلوب " العمل الجماعى الذى تتسم به غالبية أنشطة الفكرية، فإن حياتنا الفكرية يلزمها اعادة بناء تعتمد جهد الفريق وتناغم الجهود الفردية بدلا من تشتتها أو تناقصها. ويلزمها أيضا أن يكون نقد الأعمال الفكرية والعلمية شاهد إثبات ـ فى أحيان كثيرة ـ على نجاح العمل فى إزكاء الوعى كما يبلور ذلك آدلر وزميله [١٩٧٠] عندما يقول "من الصحيح أن الكتاب الذى ينوِّر قراءه هو بهذا المعنى أعلى [مستوى] منهم يجب ألا يفتقد من قبلهم حتى يفهموه، وعندما يفهمونه يكونون قد ارتقوا بأنفسهم إلى المساواة تقريبا مع الكاتب. وهم فى هذه الحالة مهيأون لممارسة حقوقهم وامتيازاتهم فى وضعهم الجديد. وإذا لم يمارسوا قدرتهم النقدية الآن فإنهم سيكونون غير عادلين مع الكاتب. لقد قام الكاتب بما يستطيع ليجعل قراءه أندادا أو مساويين له. ويستحق قراؤه أن ينصرفوا كأندادٍ له وذلك بأن ينخرطوا فى حوار معه"(٢٨)

٢/٥ الجهل بالجهل:

يقول سهل التسترى* الذى عاش فى القرنين الثانى والثالث الهجرى (٢٠٠ـ ٢٨٣)، التاسع الميلادى (٨١٥ـ٨٩٦):" إن من أعظم المعاصى الجهل بالجهل" (٢٩) هذه العبارة التى لم تتعد السطر الواحد وجدت تفسيرا لها أو برهنة

---

* أبو محمد سهل بن عبد الله التسترى (٢٠٠-٢٨٣هـ ، ٨١٥ـ ٨٩٦م) صوفى زاهد ومتكلم ومن أهل السنة. أشتهر بأقواله الألف التى أدت الى مذهب السالمية وهو مراقبة الباطن من خلال أعمال العبادة، راجع الموسوعة العربية الميسرة مصدر سابق. ج١، ص ٥١٢. وأيضا خير الدين الزركلى. الأعلام قاموس تراجم... ط٢ ج. ٣ص ٢١٠.

عليها فى مقال لم يتعد الصفحة الواحدة لرجل عاش فى القرن العشرين. فعلى غير ما تعودت آذاننا وبخاصة فى العقود الأخيرة من زمننا المعاصر من سماع لعبارة "المعرفة قوة" وجدنا من يتبنى عبارة معاكسة تماما هى " الجهل قوة" أو " قوة الجهل"، اذ يربط فاديم ب. سمايرنسكى (١٩٩٤) Vadim B. Smirensky ** بين الاكتشاف أو الاختراع والتزايد فى المخرجات المعرفية الجديدة وبين اكتشاف مساحة كبيرة من الجهل، وكأن حركة الأول معلقة بحركة الأخير. ويقول إن ذلك يتوافق مع مقولة ديبروجلاى De Broglie التى يقول فيها" فى اليوم السابق على الأمس لم نكن نعرف شيئا عن الكهرباء، وبالأمس لم نكن نعرف شيئاً عن الطاقة الهائلة لنواة الذرة، وهذا التسلسل المنظم يوضح أن زيادة المعرفة تقود الى الكشف المستمر عن الجهل."(٣٠)

ويعيد سمايرنسكى تأكيد هذه الرؤية فيعرض ما يقرره ك.بوبر K.Popper من أن المعرفة والجهل مرتبطان معا فى إحكام بدرجة يستحيل معها وجود أحدهما دون الآخر. إن المعرفة لاتنمو من خلال الملاحظات أو تجميع البيانات أو الحقائق، إنها تجد أصولها أو بذورها من خلال المشكلات التى تجد جذورها فيها. فليس هناك معرفة دون مشكلات. وعلى الجانب الآخر فلا وجود للمشكلات دون معرفة وجهل أيضا. إن الصراع القائم بين المعرفة والجهل لايمكن تجاوزه لأن المعرفة ثانوية والجهل أولى Primary وكلى whole ومطلق absolute ولانهائى infinite(٣١)

إن خلع أوصاف الكمال على الأعمال الفكرية وأصحابها، لمما يدخل فى نطاق" الجهل بالجهل" ، فأعظم النظريات البشرية تراجع أو تعدل وبعضها يهوى أو يسقط لتنبثق أفكار جديدة ونظريات جديدة، وهكذا...

ولقد سبق أن أوردنا رؤية جون ديوى للتفكير، وما قرره من أن التفكير ينشأ عن وجود النقص، أو عدم التحقيق أو اليقين وأنه فى مقابل ذلك فإن الأشياء التى

** فاديم ب .سمايرنسكى Vadim B. Smirensky اختصاصى لغة إنجليزية ولغات ونظم المعلومات وكذلك علم المكتبات. راجع هامش مقاله :

The Power of igorance. **Knowleddge Organization 21 (1994)** no. 1.p 32.

تتسم بالكمال والمضمونة والمحققة لاتستثير فكرا. معنى ذلك أن انتعاش الفكر ينبنى علـى اكتشـاف النقـص وافتقـاد الكمـال. وبنـى علـى ذلـك وليـم كلبـاتريك William Kilpatrick مقولته الخاصة بقابلية الفكر البشرى للاختبـار والتجريـب، حيـث يـرى "أن أهم عامل ساعد على أن يوصف العصـر الحديـث بأنـه عصـر التغيير هـو مـا يسميه "الفكر المختبر "ويقصد به ذلك النوع من الفكر الذى يخضع للاختبار وتكـون نتيجة الاختبار هى الحاكمة عليه بالقبول، فمثـل هـذا المنطـق يـؤدى إلـى المراجعـة الدائمـة والتجديـد المسـتمر"[٣٢] أمـا منطـق بعـض مؤلفينـا الأغـرار أو المغروريـن وبعض مراجعينا المداحين أو المنافقين، فلن يؤدى إلا إلى بوار فى الفكـر، وتراجـع فى حركة العلم والإبداع.

٣/٥ انتقاد العمل والانتقاص من صاحبه:

ومن المشكلات التى تواجهها المراجعة أيضا التوحد بين العمل الفكرى وبيـن شخصية صاحبه أو عدم الفصل بينهما، حيث يعترينا شعور بأن نقد العمـل هـو فـى ذات الوقت نقد مباشر لصاحبه، فى حيـن أن هنـاك حـالات كثيرة ينشأ العمـل فـى مستوى أقل من المستوى الذى عرف به مؤلفه، وقد يكون ذلك بسـبب عوامـل لايد لهذا الأخير فيها. ومن الأمور التى تسـاعدنا علـى الفصـل (الإيجـابى) بيـن المؤلـف وبين العمـل الـذى ينتجـه أن المراجـع Reviewer بخـلاف الوضـع بالنسبة للمحكم refree لايتوجه بمـا يقـول إلـى المؤلـف إلا فـى حـدود ضئيلـة، وإنمـا إلـى المؤلـف والناشر من جانب، والشارى أو القارئ من جانب آخر، ولهذا فـإن أى نقد يصـدر، يعد موجها للكتاب أو الفيلم أو أى وسيط آخر أكثر منه للمؤلف ذاته.[٣٣]

إن العمل الفكرى فى حقيقته اجتهاد، وحسب مؤلف مـا أن يجتهد، فالاجتهـاد يتضمن عزما وجهدا وإنجازا، أصابت نتائجه أم أخطأت.

٤/٥ المساواة بين إنجاز العمل الفكرى وبين صلاحيته:

إذا كنا نتفق مع الذين يرون أن النشر شرط لاكتمـال عمليـة البحـث العلمـى، فإن النشر لايصنع من أى رسالة تصاغ علما، وقد لمسنا فى أكـثر مـن موضـع فـى

هذه الدراسة، كيف أن صناعة النشر (أو البث عموما) تنتج الغث والثمين والحقيقة والهراء... إلخ.

وإنه لمما يثير السخرية ـ حسب قول زيمان ـ أن يشيع بين الناس اعتقاد بأن نشر نتائج بحث معين تكفى لخلق كيان معرفى، مع أن الأمر عكس ذلك، فإن المعلومات الملتقطة من بحث جديد غالبا ما تتساوى فى قيمتها مع مدخل (اسم شخص أو هيئة) فى دليل هاتف. إنها تكتسب مغزاها فقط حين تستخدم، أو بمكانها الذى تحتله فى السياق الأوسع للمجال الموضوعى والذى يجب أن يكون واضحا. ويتركز عمل معد مقالات المراجعة فى أنه "يغربل" ويستخرج الملاحظات الأولية ويميز حدود هذا السياق (أو المجال الموضوعى) الأكبر. وهو يعتبر مقصرا فى واجبه العلمى إذا لم يقم بالنقد حين يلزم النقد، أو لم ينجح فى أن يقوم بتقييم يأخذ بيدى القارئ للتعرف على وضع المسائل الجدلية ضمن مجاله، وأنه من خلال هذا التقييم العام فقط يمكن لأصحاب الدراية المحدودة بالموضوع أن يكّونوا فكرة تتبنى على صدق النتائج التى لاحصر لها والتى يوفرها أدب المراجعات.[٣٤]

٥/٥ تجاهل مسلمات الاستشهاد المرجعى والاستعصاء على المراجعة

من المقومات الأساسية للعمل العلمى (أو الفكرى عموما) أن يكون قابلا للمراجعة، يستوى فى ذلك العمل الصادر عن باحث مبتدئ، وباحث رائد يقود فريق من الباحثين، وبالتالى متضمنا ـ كما يقول داى Day (1995) ـ للمعلومات الكافية التى توفر القدرة للأقران (زملاء البحث) على تقييم ملاحظات الباحث، وإعادة تجاربه وتقييم العمليات الفكرية المتضمنة فى العمل.[٣٥] ويعد التعرف على المصادر التى استخدمها الباحث أمرا ضروريا خلال ذلك كله، فهناك علاقة قوية بين موثوقية العمل ونوعيه المصادر المستشهد بها، كما أن مقام الاستشهاد أو ملاءمة الاعتماد على مصدر ما فى نقطة دراسية معينة مؤشر على مدى حسن

استخدام الباحث للمصادر. وقد أورد حشمت قاسم (١٩٩٣) خمسة عشر عاملا تؤكد على ضرورة الاستشهاد المرجعي كعنصر أساسي في أي بحث.[٣٦]

وفي ضوء ذلك نحس بمدى الضرر الذي يقع على البحث العلمي حين نجد خروجا أو إزاحة للمسلمات المستقرة في البحث العلمي من خلال اتجاهين:

(أ) الاتجاه الأول يزعم أنه عندما يتقدم الباحث في مساره العلمي، يصبح بلا حاجة إلى ارجاعات (أي استشهادات أو اشارات ببليوجية) إلى المصادر التي استقى منها مادة بحثه، لأنه أصبح مصدرا في ذاته، وهنا يعطي الأستاذ أو الباحث نفسه صكا بأن أفكاره لاتحتاج مراجعة، وكل ما يقوله ابتكار، أو نبع ذاتي .... وهذا يذكرني ـ مع الأسف ـ بقول سلاميكا (١٩٨٥) Slamecka متحدثا عن متخذي القرارات من المديرين أو المسئولين في البيئة المصرية إنهم لايجدون في أنفسهم حاجة إلى اتخاذ القرارات، فهم أنفسهم مصدر المعلومات ويعتبرون أن ما في مخزونهم الذاتي من المعلومات فيه الكفاية.[٣٧]

(ب) الاتجاه الثاني لايربط الفقرات أو الاقتباسات بمصادرها بشكل محدد، وإن كان يعطي قائمة مصادر في نهاية الفصل أو المعالجة، وهنا لاندري لأي مصدر تنسب هذه الفكرة أو الفقرة أو تلك. والحجة التي يسوقها أصحاب هذا الاتجاه هو أن أناسا يتطفلون على العمل ويذهبون الى مصادر الاستشهاد ويأخذون منها مباشرة ثم يدعون الفضل لأنفسهم. والحقيقة أن هذا السلوك السلبي (للآخرين) لاخشيه منه، فالدراسة الأصلية سباقة، واستشهاداتها تثبت الحركة الحية لصاحبها والمراجعات الجيدة الناقدة كفيلة في حالة وجودها بكشف علاقة التطفل أو حتى النقل من الأعمال الفكرية.

وإلى جانب هذين الاتجاهين تواجهنا مشكلة مستوى تحديد موضع الاستشهاد، فهناك من باحثينا من يرى أن الباحث العلمي ليس ملزما بذكر مواضع الصفحات

التـى تـم الاسـتقاء منهـا، فيكتفـى بذكـر البيانـات الببليوجرافيـة للمصـدر دون تحديـد الصفحة، وإذا كان لهذه الصيغة وجود فى الكتابات الأجنبيـة الحديثـة، فـانى لا آمـن على أنفسنا من اتباع نفس الأسلوب وبخاصـة مـع افتقـاد معظـم الأعمـال فـى اللغـة العربية للكشافات التى تسعف الباحث فى الوصول إلى دقائق المحتوى الفكرى.

إن أى عمل علمى ليس إلا لبنة فى بناء، وما كان لهذه اللبنة أن تأخذ موقعها إذا لم يسبقها سلسلة طويلة عريضة من اللبنات، وإغفال ذلـك معنـاه أن عملنـا يمثـل لبنة سحرية تقف بذاتها فى الفضاء أو فى الفراغ وهى قدرة لا تتوافر لبشر. وهنـاك خطورة فى اتخاذ بعض الدارسين لوضع متميز، حيث يقولون فلا يسألون، ويكتبون فـلا يرجعـون الـى مصـادر أو مراجـع، بينمـا يطـالبون مـن سـواهم بالإفصـاح عـن المصـادر... فكيف نعلم الدارسين أن المناهج المسـتخدمة والأدوات والأسـاليب التـى تكتب بها ليست رهنا بالاتجاهات الذاتية لأشخاص الباحثين؟!

وإذا كـان الحديث هنـا قد جـاء مـن منظـور تهيئـة الفرصـة للمراجعـات نظـرا لدورهـا فـى تنميـة البحـث العلمـى، فـإن قضيـة الاستشـهاد المرجعـى لهـا ــ كمـا هـو معـروف ــ مبرراتهـا المباشـرة مـن حيـث تتبـع نمـو الأفكـار وتسلسـلها، ولفـت انتبـاه البـاحثين لوثـائق ذات قيمـة يجـدر تتبعهـا، فضـلا عـن إرسـاء مـيزان دقيـق للمسـؤولية الفكريـة، أو قـل لنصيـب الانسـان مـن الإسـهام الفكـرى.

٦/٥ متطلبـات المراجعـات مـن الجهـد والوقـت:

سبق لنا، عند الحديث عن الطبيعة البحثية للمراجعـات، بيـان أن المراجعـة بطبيعتها عملية بحثية فى الأساس، وأنها تحتاج إلـى التقديـر المعنـوى والمـادى فـى نفس هذا المنظور، وهو مالا ينطبق على واقعنا إلا فى حالات نادرة. ولعل القـارئ يزداد إدراكا لحجـم مثل هـذه المهمـة مـن خـلال تجربـة شـخصية لأحد الدارسـين (حامد الشافعى ١٩٩٦) فى مراجعته لأحد الأعمال فى مجال تخصصه حيث يقـول:

قرأت هذا الكتاب فى هذه المدة (أسبوع) مرتين: الأولى من أجل النقد والتقييم وقد استغرقت هذه القراءة سبعين ساعة من عمر هذا الزمان"، هكذا .. سبعون ساعة من أجل القراءة فقط، أما كتابة المراجعة فقد استنفدت "نصف مدة ما استغرقته قراءة الكتاب"(٣٨)، أى أن الرجل أعد المراجعة لعمل يتكون من ٦٠٠ صفحة فيما يزيد على (١٠٠) مائة ساعة اقتطعها من عمره الأكاديمى، لو تعاملنا معها من منظور العائد الاقتصادى، كما تسعى دراسات المكتبات والمعلومات حاليا، لوجدناها بمقياس أجر معدها فى ذلك الوقت (حيث كان يعمل بإحدى دول الخليج) تزيد كثيرا على ١٠,٠٠٠عشرة آلاف جنيه، أكاد أجزم بأنه لم يحصل إلا على ١٪ منها.

ومع أنى لاأخفى تحفظى على استنفاد هذا القدر من الزمن" الصافى" لباحث وعضو هيئة تدريس، وإحساسى بأنه جار على مهام عملية أخرى فإن التجربة مؤشر واضح على متطلبات المراجعة الجادة من الوقت والجهد، وهو ما يفسر فى جانب منه لماذا يستسهل الكثيرون ممن يعدون المراجعات عرض صحيفة المحتويات ثم التعقيب بالقول: وهذا العمل مفيد ومهم للدارسين والباحثين و ...الخ.

٦/... الآثار السلبية لافتقاد المراجعات النقدية

وغياب المراجعات النقدية لايقلل من فرص تحسين وتنمية البحث العلمى وغيره من الأنشطة الفكرية فحسب، وإنما يهيئ المناخ للإجتراء على الضوابط المستقرة فى الكتابة والتأليف العلمى والحاصل وفقا لقول أحمد عمار (١٩٩٦) إن هذا الاجتراء قد تواترت آفاته بشكل مقلق، وبدرجات غير مألوفة من قبل، حيث شاعت مظاهر عدم الالتزام الصارم بالأمانة العلمية فيما نقرأ من بحوث وتأليف.

وتطالعنا وسائل الاعلام بين حين وآخر بحالات من السرقات العلمية والأدبية، ومن تحايل فى النقل والسطو على أفكار الآخرين ويتعاظم مدى الجرم حين تتسرب تلك الظواهر إلى الممارسات العلمية فى مجال الجامعة وفى مراكز

البحث العلمى.[٣٩] وتراوحت الأخطار والأخطاء التى أشار إليها رمزى ميخائيل (١٩٩٧) من حيث الشدة والضخامة بين سرقة المؤلف بأكمله، أو سرقة أجزاء منه، أو أخذ خطة البحث من موضوع وتطبيقها فى موضوع آخره، أو أستخدام الكتب المترجمة إلى اللغة العربية ثم إنكار الترجمة والإشارة إلى الكتب الأجنبية التى لم يطلعوا عليها.[٤٠]

ولعل هذا من بين الدوافع التى دعت المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية إلى عقد ندوته الثرية حول "أخلاقيات البحث العلمى" فى الفترة من ٤إلى ٦ يونية ١٩٨٥ وإلى تنظيم مؤتمره الحاشد تحت نفس العنوان فى خريف ١٩٩٥، كذلك نشطت هيئات علمية مختلفة لدق ناقوس التشوه الأخلاقى فى مجالات أنشطتها العلمية. ومن أمثلة ذلك الندوة التى نظمتها لجنة علم النفس والتربية بالمجلس الأعلى للثقافة عام ١٩٩٥ حول ميثاق لأخلاقيات الممارسة فى هذين الفرعين من العلوم الاجتماعية.[٤١]

ومن المنظور المباشر لهذه الدراسة، فإن المراجعة كنشاط فكرى لاتسهم، بسماتها السلبية التى استقيناها من واقعنا، فى الفكر النقدى أو التقييمى. إن الفئة الناضجة (أو المفترض أن تكون ناضجة) عندما تتخلى عن التقييم النقدى تردم أو تسد قناة أساسية لتربية هذا السلوك الإيجابى لدى أفراد المجتمع، فضلا عن أنها تصادر على إيجاد أدوات إرشادية لانتقاء المعلومات أو مصادرها.

إرجاعات ببليوجرافية

(١)،(٢) سعيد إسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ١٤١.

(٣) عبد التواب يوسف. دعوة إلى نقاد الأدب: كتاب الأطفال يناشدونكم ألا تصمتوا. الأهرام (**١٥ ذو الحجة ١٤١٦هـ - ٣مايو ١٩٩٦**) ملحق ص ٨.

(٤) نفس المصدر.

(٥)،(٦) محمد عبد اللاه. غيبة الوعى. **الأهرام (١٧ صفر ١٤١٧هـ - ٣يوليو ١٩٩٦)** ص ١٠.

(٧) فرير، باولو. تعليم المقهورين/ ترجمة يوسف نور عوض بيروت: دار القلم، ١٩٨٠. [عن] سعيد إسماعيل على مصدر سابق ص ٢٠٥.

(٨) مصطفى حجازى التخلف الاجتماعى: سيكولوجية الإنسان المهقور. بيروت: معهد الإنماء العربى، ١٩٨٦ . ص ٧ [عن] سعيد إسماعيل على. مصدر سابق . ص ٢٠٢.

(٩) فؤاد قنديل. الموضوعية منهج وحيد للتقدم. **الأهرام (١٧ محرم ١٤١٧- ٤يونيه ١٩٩٦)**. ص ١٠.

(١٠) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأى فى الوحدة الفكرية بين المسلمين. ط١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالى للفكر الإسلامى، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م. ص ٣٩، ٤٠.

(١١) نفس المصدر. ص ٥٦،٥٧.

(١٢) فؤاد قنديل. مصدر سابق.

(١٣) عبد المجيد النجار. مصدر سابق. ص ٤٩.

(١٤) آدلــــر، مورتيمــر [و] تشارلزفان دورن. كيف تقـرأ كتابـا / ترجمـة طـلال الحمصـى. ط١. بيروت: الدار العربية للعلوم، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م. ص ١٦٦.

(١٥) منى رجب. نجـوم علـى الأرض يسـتحقون التقديـر (٤). **الاهـرام (١٤ ربيـع أول ١٤١٧هـ - ٣٠ يوليه ١٩٩٦)**

(١٦) حامد الشافعى دياب. دراسة تحليلية ورؤية نقدية للمراجـع العربيـة [مراجعـة لكتاب] سعود عبـد اللـه الخزيمـى. المراجـع العربيـة: دراسـة شـاملة لأنواعهـا العامة والمتخصصة. الرياض. معهد الإدارة العامة، ١٩٩٠ **الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات مج ٣، ع ٦ (يوليو ١٩٩٦) ص ١٦٥ - ٢٠٤.**

(١٧) Lipetz, Ben Ami. Implcations of new Technology for the reviewing process. Information Processing Management.vol 27, no1 (1991) p. 129.

(١٨) Day, Robert A. How to write and Publish a scientific paper. 4 ther. Cambidge: Cambridge Univ, Pr., 1995p. 13

(١٩) Ziman , J.M. Information, communication, knowledge [in] Introduction to information Science / ed. by Tefco Saracevic. New York: Bowker, 1970. p. 80

(٢٠) Encyclopedia of library and information science / ed. by Allen Kent et al. New York: Marcel Dekker, 1978 - v. 25 , p.316.

(٢١) Ibid. p. 318

(٢٢) حشمت قاسم. المراجعات العلمية ودورها فى تحول المعلومات إلى معرفة. **مجلة كلية الآداب: الإنسانيات والعلوم الاجتماعية. مج ٥٦ ع ٢(ابريل ١٩٦٦) ص ٢٨،٢٩.**

(٢٣) Encycolpedia of library and inforamation science. Op. cit. p317

(٢٤) عجلان محمد العجلان. مراجعات الكتب فى أربع دوريات عربية: دراسة تحليلية مقارنة. **حولية المكتبات والمعلومات. مج٣** (١٤١١،١٩٩١) ص ٣٩ - ٦٦.

(٢٥) المصدر السابق. ص ٥١.

(٢٦) المصدر السابق. ص ٥٧.

(٢٧) Ziman, J.M. Op. cit. p.84

(٢٨) آدلر، مورتيمر [و] زميله. مصدر سابق. ص ١٦٢، ١٦٣

(٢٩) الغزالى، أبو حامد محمد بن محمد. إحياء علوم الدين. القاهرة: مصطفى البابى الحلبى، ١٣٥٨هـ - ١٩٣٩م. مج١.،ص ٨٧.

(٣٠)،(٣١) Smirensky, Vadim. The power of ignorance. **KnowledgeOranization 21 (1994) no.1 p.32**

(٣٢) سعيد اسماعيل على. مصدر سابق. ص ١١٦.

(٣٣) Encyclopedia of library and information science. Op. cit. p 117.

(٣٤) Ziman, J.M Op. cit p. 83.

(٣٥) Day, Robert A. Op. Cit. p.

(٣٦) حشمت قاسم. المكتبة والبحث. ط٢ القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٩٣.
ص ٢٣٩.

(٣٧) Slamecka, Vladimir. Information tecknology and the Third world.
Journal of the American society for Information Science. 36 (3)
1995.p. 178- 183

(٣٨) حامد الشافعى. مصدر سابق. ص ١٦٥،١٦٦

(٣٩) حامد عمار. الأمانة العلمية لاتتجزأ. **الأهرام (١٩ ذى الحجة ١٤١٦هـ ـ ١٧ مايو ١٩٩٦)**

(٤٠) رمزى ميخائيل. الكتاب المصرى فى خطر: من ينقذه وكيف. **عالم الكتاب ع ٥٣ (يناير- مارس ١٩٩٧)** ص ٦،٥.

(٤١) حامد عمار. مصدر سابق.

الفصل الرابع

التقييم الخارجى لمصادر المعلومات

الفصل الرابع

التقييم الخارجى لمصادر المعلومات

١/... تمهيد

تضمنت الصفحات السابقة قضايا تعالج تقييم العمل الفكرى من خلال محتواه أو مضمونـه، أمـا الفصـل الحـالى فيتنـاول التقييـم الخـارجى والـذى يتـم مـن خـلال البيانـات الظـاهرة علـى صفحـة العنـوان (البيانـات الخارجيـة) وربمـا الغـلاف والصفحات الأولى أو الأخيرة منه.

وإذا كان الترتيب المنطقى لتتابع العمليتيـن علـى أرض الواقـع يجعـل التقييم الخارجى أسبق من التقييم الداخلى، فقد تعمدنا البدء بالأخير رغبة فى تسليط الضوء عليه؛ لشد الانتباه إليه من جانب، ولأنه هو الفيصل فى تحديد القيمة الحقيقية للعمل من جانب آخر. ولعلنا نؤكد مرة أخرى فى هذا المقام أن عناصر التقييم الخارجية مع مالها من أهمية فى تقييم العمل، ومع مالها من دلالة صادقة فى معظم الأحـوال، فإنها تظل فى مربع (خانة) المؤشرات يصدقها المحتوى أو يرفضها.

وقد اعتمد هذا الفصل بشكل كبير على مقال نشر للمؤلف عام (١٤٠٨هـ ــ ١٩٨٨م) بعنوان : المغزى الدلالى لبيانات الوصف الببليوجرافى[1]، عـرض فيه المؤلف تجربة عالج فيها بيانات الوصف الببليوجرافى من خلال مـأتى علـىً يبحث عن السر فى أهمية البيانات التى تسجل عن الوعاء الحامل للمعلومات بشتى أشكاله وركز فيها علـى إمكانيـة تقييم العمـل الفكـرى ــ بشـكل مبدئـى ــ مـن خـلال تلـك البيانات.

كان المساق الدراسى الذى تمت فيه تلك المعالجة عبـارة عـن وحـدة دراسية دعى المؤلف لالقاء محاضراتها (عام ١٩٧٥) على طلاب المعهد الدبلوماسى التـابع

لوزارة الخارجية فى مصر تحت مسمى "التوثيق ومناهج البحث العلمى" وكانت دراسة استخدام مصادر المعلومات والأدوات الببليوجرافية الضابطة لها أحد الجوانب المهمة فى تلك الوحدة الدراسية. واقتضى الموقف الدراسى حينئذ ألا يتوقف المرء عند المعالجة الشائعة التى تكاد تنحصر فى دور بيانات الوصف فى إيجاد الوعاء أو الحصول عليه. وإنما يستشف منها مؤشرات على قيمته المتوقعة أو احتمـــال ملاءمته لحاجة المستفيد.

وقد بدت هذه المعالّجة أكثر جدوى من حيث استجابة الدارسين مما شجع المؤلف على أن يطبقها عندما شاء الله أن يكون فى موقف مقارب تمثل فى تدريس مقرر أطلق عليه" تنظيم وتخزين المعلومات "ضمن منهج كلية الدعوة والإعلام بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية بالرياض.

أما طلاب أقسام التخصص " المكتبات والمعلومات" فقد أصبح من الواضح أن الابتعاد عن هذا النهج أو المأتى عند تدريس الوصف الببليوجرافى أمر لامبرر له؛ حيث يفترض فيهم – على نحو متعسف ـــ التسليم المطلق بالقواعد والتقنيات دون محاولة إشراكهم فى الفهم أو الإقناع بما يدرسون أو يطبقون، الأمر الذى يتناقض مع ما ننشده من تحقيق التعلم الإيجابى المبنى على المشاركة الفعالة من جانب المتعلم أو الطالب.

وإذا كانت بيانات الوصف الببليوجرافى تعبر ـــ من وجهة نظر دارسى المكتبات والمعلومات ـ عن المظهر الخارجى للوعاء أو تنقل عنه فى مقابل التحليل الموضوعى (التصنيف ـــ أو اعداد رءوس الموضوعات، أو التكشيف أو الاستخلاص) الذى يعبر عن محتواه الموضوعى؛ فقد استبان للمؤلف خلال إعداده لهذا العمل أن دارسى التقييم النقدى للأعمال الفكرية أو القائمين بها يعالجون باهتمام بيانات الوعاء "الظاهرة" باعتبارها عناصر للتقييم الخارجى فى مقابل تقييم

محتوى الوعاء أو مضمونه مما تناوله الفصل السابق. بل إن المؤلف أحس بالرضا، عندما وجد فى الكتابات الأجنبية من نادى فى وقت لاحق بمثل هذا النوع من المعالجة، وصياغة التعليم الببليوجرافى فى مصطلحات تخاطب الفهم بدلا من تقديمها جافة فى مصطلحات آلية، وهو ما يؤدى بهذا النوع من التعليم الى تجاوز الصورة المحدودة لبطاقة الفهرسة والانطلاق الى المبادئ العامة التى تحكم نظم قواعد البيانات الببليوجرافية والبنية الكلية لنظم استرجاع المعلومات.[٢]

وقد يشهد ذلك على أصالة فكرة هذا الفصل التى مضى على بلورتها ما يزيد على عشرين عاما، وعلى جدارتها بالوقت الذى استنفدته من اضافة وتحديث لتأخذ مكانها كجزء مكمل أو أحد الفصول فى كتابنا الحالى.

٢/ البيانات الخارجية ودلالالتها

تتمثل عناصر التقييم الخارجى فى كل من: أصحاب المسؤولية الفكرية (المؤلف وغيره من المسهمين فى المحتوى الفكرى) ـ العنوان ـ الطبعة ـ مكان النشر والناشر وتاريخ النشر ـ السلسلة ـ الملامح المادية للوعاء، حيث نعالج كل منها تفصيلا على النحو التالى:

١/٢ أصحاب المسئولية الفكرية

١/١/٢ المؤلفون الأشخاص

يعرف "المؤلف" بأنه المسؤول "الفكرى" عن كتابة أو إنشاء كتاب ما أو عمل ما باستثناء الدوريات[٣]. وعادة ما نجد اسم المؤلف مسجلا على صفحة العنوان مسبوقا بكلمة من الكلمات التى تشير إلى المسؤولية، وهى كلمات تتسم فى الكتابات العربية بالكثرة مثل: تأليف ـ بقلم ـ تصنيف ـ إعداد ـ نظم ـ وضع ـ انشاء .. إلخ. كما أنه يكتفى فى كثير من الحالات فى وقتنا الحالى بوضع الإسم بشكل بارز على

صفحة العنوان دون أن تسبقه أى كلمات تصف الدور أو تشير اليه باعتبار أنه يمكن استنتاجه فى يسر.

وقد يكون المسؤول عن العمل شخصا واحدا أو عدة أشخاص يتقاسمون المسئولية فيما بينهم، كما أن الشخصية المسؤولة قد تكون شخصية حقيقية مثل محمد الغزالى ـ جمال حمدان ـ حمد الجاسر ـ مالك بن نبى أو شخصية معنوية (منظمة ـ وزارة ـ هيئة) مثل: منظمة المؤتمر الاسلامى ـ مجمع اللغة العربية ـ وزارة التعليم العالى ـ اليونسكو... إلخ.

ويستطيع القارئ أو المستفيد من العمل الفكرى استنتاج أمور كثيرة تفيده فى تقييم ذلك العمل عند معرفة المؤلف المسؤول الفكرى عنه. فإذا كان العمل لواحد من المبرزين فى الثقافة والفكر، أو من أصحاب السبق فى تخصص ما، فللقارئ أو المستفيد أن يتوقع مستوى معينا من المعالجة، وهناك أيضا المؤلفون أصحاب المواقف الذين كسبوا ثقة متلقى أفكارهم اطمئنانا إلى تحريهم للموضوعية فيما يكتبون أو يتحدثون. ولعل إدراك المستفيدين ـ تاريخيا ـ لأهمية المؤلف هى التى جعلت الرواد الأوائل فى تنظيم الأوعية (من خلال الفهارس) يجعلون من أسماء المؤلفين المدخل المناسب للوصول إلى تلك الأوعية(٤) .

وهناك بعد ذلك أمور تتعلق بالبيئة الزمنية والمكانية للمؤلف، فالفترة التى عاشها أو يعيشها المؤلف والتى نعرفها من تاريخ الميلاد وتاريخ الوفاة للذين مضى أجلهم، تعكس خصائص الكتب والمعلومات فى عصره من جانب وتعطى مؤشرا زمنيا للعمل الفكرى من جانب آخر.

أما البيئة المكانية، والمجتمع الذى يحيا عليها ـ أى مجتمع المؤلف ـ فلهما أثر كبير فى تشكيل شخصية المؤلف، وتفسير ذلك أن هذا الأخير يتولى انشاء العمل الفكرى من خلال ما يعتمل لديه من آراء أو أفكار أو تجارب. ومن الطبيعى

ألا تولد أفكار أو آراء المؤلف معه ولادة بيولوجية، وإنما هى بصفة عامة نتاج ثقافة مجتمعه سواء فى محتوى حياة هذا المؤلف الفكرية (باستثناء الوحى المنزل على الأنبياء صلوات الله وسلامه عليهم) أو فى سلوكه العملى(٥). ولا يغير من هذه الحقيقة استفادته من ثقافات وخبرات مجتمعات أخرى بل إن أعمال المؤلف إن لم تمثل انعكاسا مخططا للمجتمع الذى يحيا فيه، فإنه لايحسب على هذه الدائرة المحدودة والمحددة والمتميزة من البشر(٦). ولذا فإن القول بأن المجتمع هو المؤلف أمر لا يتسم بكثير من المبالغة(٧).

وما قلناه عن المؤلف ينطبق بطبيعة الحال على المؤلف المشارك وعلى أصحاب الاسهام النوعى المختلف فى المسؤولية الفكرية كالمحقق والمترجم والمراجع .. الخ.

٢/١/٢ المؤلفون المعنويون

ويتخذ صدور العمل الفكرى عن أحد المؤلفين المعنويين، وبخاصة الهيئات العلمية ومراكز البحوث، أهمية خاصة بالنسبة لمحتوى العمل وإمكانات الاستفادة منه، حيث تستمد مادة الكتب والمراجع والدوريات وغيرها قدرا كبيرا من ثقة المستفيدين نتيجة لتبنى تلك الجهات أو قيامها بإعداد تلك الأعمال.

كما أن مرجعية تلك الجهات فى بعض المجالات (كمجمع اللغة العربية بالنسبة للمصطلحات الجديدة، أو اللجنة الدائمة لإعداد المواصفات المصرية لبنود الأعمال بالنسبة لمواصفات بنود أعمال الخرسانة والخرسانة المسلحة مثلا) لها أهميتها من حيث تقنين الاستخدام أو إقراره.

أما فى المجالات التى تحتمل التعدد فى وجهات النظر أو تباين المواقف كما هو الحال فى المجال السياسى وبعض المجالات الاجتماعية الأخرى، فإن الأعمال الصادرة عن جهات أو هيئات رسمية تحتل درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للدارسين والمحللين والسلطات الحكومية باعتبارها تمثل بشكل أو بآخر مواقف

الدول أو المنظمات الدولية الصادرة عنها، وفى كثير من الحالات يترامى الى سمعنا ما تقوله بعض الأطراف الدولية إزاء بيانات الطرف الآخر أو خطب مسئوليه من عبارة تقليدية هى: "نحن فى انتظار النص الرسمى" وهم يقصدون بذلك النص المعتمد من الطرف المصدر، الذى عادة ما يكون سلطة أو هيئة رسمية.

٢/٢ العنوان

العنوان هو اللفظ أو مجموعة الألفاظ التى يسمى بها العمل الفكرى، ويتضمن المفهوم الواسع للعنوان الاسم المميز لأى انتاج مكتوب أو (مسجل) كما هو وارد على صفحة العنوان متضمنا اسم الناشر والمحرر والمترجم والطبعة.. الخ. أما بالمفهوم الضيق فلا يتضمن المؤلف ولا المحرر(٨): ولاشك أن المفهوم "الضيق" للعنوان هو الآن الأكثر استقرارا وخاصة بعد الاتجاه إلى العناوين المختصرة.

وعادة ما يتم اختيار الكاتب لعنوان عمله من خلال المحتوى الموضوعى بغرض الدلالة على ذلك المحتوى، ويكاد الأمر يصل الى حد التطابق التام وبخاصة فى حالة الرسائل الجامعية التى يعد التعبير الدقيق لعنوانها عن موضوعها واحدا من المؤشرات الدالة على صدق البحث، ومع ذلك فإن هناك حالات غير قليلة لايتصل فيها العنوان بشكل مباشر بالمحتوى الفكرى أو بالموضوع* ، حيث لايكتشف القارئ تلك الصلة إلا بعد قراءة العمل وهو ما يعد أمرا شائعا فى مجال الأدب، كما قد يعمد الكاتب الى "الرمز" فى العنوان حين يستشعر ما قد يسببه العنوان الواضح من حرج أو حساسية فى المجالات الاجتماعية.

---

* "يطالب روبرت داى" بأن يحظى اختيار جميع كلمات العنوان بعناية كبيرة، وأن يتم الربط بينها بحرص شديد، لأنه أكثر ما يتعرض له الناس. فربما لايقرأ الكثير منهم البحث أو العمل الفكرى كله، لكن كثيرين سيقرأون العنوان سواء فى العمل الفكرى الأولى، أو فى المصادر الثانوية (المستخلصات والكشافات)

راجع: Day, Robert A. How to write and puablish a scientific paper. 4ed. Cambridge : Cambridge University Press,1995. p.15.

القول المختصـــــر المفيد لأهل الانصـــــاف* فى بيـــان الدليل لعمـل اسقــاط الصـــلاة والصوم المشهور عند الأحناف* لمؤلفها العالم الفاضـل والاستاذ الكامل عمدة العلماء الاعلام ببلد الله الحـرام العلامة الشيخ محمد صالح كمال الحنفى مفتى السادة الاحناف بمكة المكرمة سابقا والمدرس والخطيب والامام بالمسجد الحرام المكى ابن المرحوم العلامة المحقق والدراكة المدقـق الشيــخ صديــق كمالــة نفع الله بعلومهما المسلمين وعزز بارشادهما شريعة سيد المرسلين آميـــــــــــن.

الطبعة الأولى
بمنطقة الترقى الماجدية بمكة المحمية
على نفقة مؤلفها المذكور
سنة ١٣٢٨ هجرية

نموذج لعنوان شامل أورده "الشامخ" راجع:

يحيى محمود ساعاتي. النشر فى المملكة العربية السعودية .

الرياض: مكتبة الملك فهد، ١٤٠٨هـ ، ١٩٨٧م ص ٧٢.

خريــف الغضب

محمد حسنين هيكل

THE THIRD WAVE

ALVIN TOFFLER 1980

أطروحات علوم الدين الاسلامى

التى أجازتها الجامعات المصرية حتى عام ١٩٩٠

دراسة ببليومترية

عنوان (موضوع)

رسالة ماجستير

عبد الرحمن فراج ١٩٩٤

تغيير الاتجاه نحو التدخين

دراسة تجريبية

عنوان (موضوع)

رسالة دكتوراه

عبد المنعم شحاته محمود ١٩٨٨

نماذج توضح تفاوت العلاقة الدلالية بين ألفاظ العنوان وموضوع العمل حيث لاتوجد علاقة دلالية مباشرة بين عنوانى الكتابين الأولين وموضوع كل منهما (الأول يتناول حقبة الرئيس السادات بينما الثانى يتناول ثورة المعلومات التى اعتبرها الموجة الثالثة فى الحضارة البشرية حيث سبقها موجتا الزراعة والصناعة) أما العملان الأخيران (الأول رسالة ماجستير والثانى رسالة دكتوراه فدلالتهما على موضوعهما واضحة بجلاء.

٣/٢ الطبعة

يمكن القول إن الطبعة بالنسبة للوعاء هى ذلك البيان الخاص بمرات صدور العمل، وعادة ماتعبر أرقام الطبعات (سوى الأولى) عن حدوث تغيير فى محتوى الوعاء، فى الوقت الذى يستخدم فيه اصطلاح إعادة الإصدار reprint أو impression للدلالة على إعادة طبع أو إنتاج العمل، ومن هنا فإن التقنينات الخاصة بالوصف الببليوجرافى (الفهرسة) تعامل كل طبعة من العمل الفكرى باعتبارها شخصية مستقلة بينما لاتؤثر مرات الاصدار مهما بلغ عددها فى "شخصية" العمل.

ولعنا لانستطيع أن نترك هذه الحدود الواضحة بين الطبعة وإعادة الإصدار دون أن نعرج إلى سوق الإنتاج المطبوع فى عالمنا العربى وما يتسم به من خلط غير متعمد أحيانا ومتعمد فى غالب الأحيان، فمن الشائع لدينا استخدام لفظ الطبعة (بعد الأولى) للدلالة على إصدار العمل دون أن يكون هناك أى تغيير فى المحتوى وذلك لدوافع تجارية غير ملتزمة، ومن المفارقات التى تبعث على السخرية أن بعض دور النشر التى تصدر كتبا مساعدة للكتب المقررة فى المدارس تضيف رقم السنة التى لم تأت بعد الى بيان الطبعة بشكل بارز على صفحة العنوان لتبالغ فى تبيان حداثة العمل وملاءمته للسنة الدراسية (الجديدة). وقد نرى مؤلفات لمؤلفين توفوا تصدر على أساس أنها طبعات جديدة دون أن يتضمن المطبوع أى إشارة إلى قيام أحد بالفعل بمراجعة هذه " الطبعة الجديدة" [٩]. وعلى أى حال فإنه إذا كان هذا الجانب – مع جوانب أخرى – فى قضايا النشر يحتاج إلى تكاتف جهود الهيئات والجمعيات فى مجالى المكتبات والنشر لتوفير الالتزام بمعايير دقة وصدق البيانات مما قد تقتضيه تفصيلا معالجات أخرى ليس مكانها هنا، فإن هذا الوضع يقتضى أن يكون المستفيد على وعى بمدى صدق

"الطبعات" وتواريخها وبالتالى بمدى دلالتها الحقيقية بالنسبة لحداثة المعلومات فى العمل الفكرى.

٢/٤ النشر

٢/٤/١ مكان النشر

تحرص معظم دور النشر الحالية على أن تبين تفصيلا المكان الذى أنتج فيه الكتاب (الشارع ـ الحى ـ المدينة ـ الدولة)، لكنه يكفينا لأغراض الدراسة الحالية التعرف على اسم المدينة الذى قد يتبع باسم الدولة فى تلك الحالات القليلة التى تكون فيها المدينة غير معروفة للكثرة، أو يتشابه اسمها مع اسم لمدينة أخرى فى دولة ثانية.

وإذا كانت أهمية تحديد مكان النشر تتمثل بالنسبة للمهتمين بالوعاء وتوفيره لاقتناء المكتبات أو اقتناء الأفراد فى أنه يساعد بطبيعة الحال على تحقيق هذه الغاية. إلا أن قيمة مكان النشر تكمن فى أنه ذو صلة قوية بالمحتوى حيث إنه يشير إلى معايير تحدد قيمة هذا الوعاء من جانبين:

٢/٤/١/١ مستوى المادة العلمية ومكان النشر

لانبالغ كثيرا اذا شبهنا مكان النشر بالنسبة للعمل الفكرى، بمكان الصناعة بالنسبة للسلع المادية، حيث تتحقق ثقة المستفيد فى الحالتين من خلال اطمئنانه إلى النوعية التى ترتبط بمكان الإنتاج. فلا جدال فى أن كتابا فى العلاج بأشعة الليزر يصدر عن باريس أو لندن أو نيويورك لابد أن يختلف مستواه عن كتاب فى نفس الموضوع وربما بنفس العنوان يصدر فى جاكرتا أو برازيليا أو القاهرة، حيث يعبر المكان عادة عن مستوى علمى معين تساعد عليه أو تكونه ظروف بيئية واجتماعية عديدة، وهو وضع يدركه المستفيدون وبخاصة المتخصصون منهم.

"فعادة ما يكون لدى كل باحث متخصص تصور لإسهام كـل دولـة فـى نشـر الإنتاج الفكرى المتخصص فى مجاله. وأيا كان مدى صحة هذا التصور فإنه عـادة ما يتكون نتيجة لعدد لا حصر لـه من العوامل التاريخيـة والاجتماعيـة والتنظيميـة فضلا عن الخـبرات والمعـارف الشـخصية"(١٠). وقد أخضـع بعض الدارسين هذه الظاهرة للدراسة، ففى الفترة من مارس ١٩٦٨ حتى ديسمبر ١٩٦٩ أجريت دراسة للتعرف على مدى أهمية الإنتاج الفكرى غير الإنجليزى فى الأنشطة البحثية للوسط الأكاديمى بجامعة شفليد، حيث انتهت هذه الدراسـة إلـى ترتيـب الـدول ومجموعـات الدول وفقا لإسهامها النسبى فى النشاط العلمى بوجه عام على النحو التالى:

الولايات المتحدة الأمريكية

المملكة المتحدة

ألمانيا والنمسا

فرنسا وبلجيكا

الاتحاد السوفيتى

هولاندا والدول الاسكندنافية

اليابان

دول الكومونولث

دول أوروبا الشرقية

إيطاليا

ويختلف هذا الترتيب الى حد ما من مجال الى آخر [11]، كما أن لنا أن نتوقع أن يختلف من زمان لآخر تبعا للتغيرات التى تطرأ على درجات التطور ـ إيجاباً أو سلبا ـ فى مناطق جغرافية كثيرة من عالمنا.

ولعل العقدين الأخيرين (الثمانينيات والتسعينيات) أوضح شاهد على التعديلات التى أصابت موازين دول بارزة على الصعيد العالمى، حيث تحلل الاتحاد السوفيتى مثلا وعانت المؤسسات العلمية فى روسيا والعلماء الروس بالتالى من الأزمات الاقتصادية المستحكمة.*

٢/١/٤/٢ وجهات النظر ومكان النشر

هناك قطاعات من المعرفة البشرية لايحسم فيها"المستوى العلمى" مدى قيمة العمل بالنسبة للمكتبات والمستفيدين، وانما يعد تمثيل وجهات النظر المتعددة حول الموضوع أحد المطالب الرئيسية فى الاقتناء.

ومن المعروف أن الباحث أو القارئ فى المجالات الاجتماعية والإنسانية يصعب أن تكتمل لديه الرؤية دون التعرض لوجهات النظر المتنوعة بل والمتباينة، وتطالعنا صناعة النشر فى أماكن مختلفة من العالم بكتب متعددة عن موضوعات بعينها، وقد قامت جريدة الاهرام المصرية بعرض نموذج حى للتضاد بل للتناقض فى علاج الموضوع الواحد وذلك من خلال عرضها لكتابين عن انتهاكات حقوق

---

* كنا فى الخمسينيات والستينيات نسمع عن الرعاية غير العادية التى يحظى بها العلماء السوفييت من قبل الدولة، أما فى التسعينيات فقد توالت المعلومات عن أوجه المهانة التى يتعرضون لها مما جعل أعدادا كثيرة منهم تهاجر بحثا عن حياة أفضل، وبلغ الأمر بالدكتور فلاديمير نيتشاى مدير المركز العلمى النووى فى مقاطعة "تشيليا فيسك" وأكبر علماء الذرة الروس حد الانتحار فى اليوم الأخير من أكتوبر ١٩٩٦ ، احتجاجا على تحول العلماء الروس إلى شحاذين نظرا لعدم حصولهم على رواتبهم الزهيدة التى لاتعادل سوى ١٠٠ دولار فى الشهر منذ فترة طويلة . راجع: الفقر يطارد الجنود والعلماء الروس. **الأهرام (٢٠ جمادى الآخرة هـ ٢نوفمبر ١٩٩٦ م)**. ص١.

الإنسان (وإن اختلفت الألفاظ بين العنوانين) صدر أحدهما فى الاتحاد السوفيتى السابق بينما صدر الآخر فى أوروبا الغربية[١٢]. ولنا أن نتصور كيف تتباين الرؤى عن قضايا جدلية يزخر بها عالم اليوم مثل: الشيشان وروسيا ـ الارهاب الدولى ـ قضايا الديوان .. الخ. تبعا للدولة التى يصدر عنها العمل ـ ومع ذلك فليست تلك حقيقة صماء فى كافة الأحوال فهناك احتمال قائم، وإن كان محدودا، لأن تصدر أعمال تعالج وجهات نظر لاتتبناها الدولة وبخاصة إذا كانت هذه الأخيرة تتيح قدرا من الحرية للاجتهادات الفكرية لبنى جلدتها.

٢/٤/٢ الناشر:

والناشر هو شخص أو شركة أو هيئة تتولى مسؤولية إصدار العمل حتى يتاح له الذيوع بين الناس، وقد يكون نفس الشخص أو ذات الشركة طابعا وبائع كتب وناشرا، أو ناشرا وموزعا، ولكن النشر أصبح وظيفة مستقلة منذ بداية القرن التاسع عشر[١٣]. وتتسم صناعة النشر فى الوقت الحاضر بشئ من التعقيد حيث لم تعد عملا تجاريا بحتا ينحصر هدفه فى استثمار الأموال فى مجال تتهيأ فيه فرصة لربح مادى ـ وهو أحد الأغراض المشروعة ـ وإنما أصبحت مشاركا فعليا فى الحركة الفكرية، فتبادر دور النشر إلى القيام بدراسات ومسوح حول الاحتياجات من جانب آخر[١٤]. ولا غرو أن تعتبر إذن وظيفة مكملة للتأليف أو البحث، فإنجاز العمل العلمى (أو الفكرى) لايكفى، إذ يجب أن يصبح متاحا للجمهور إذا كان له أن يدخل ضمن الرصيد العام للمعرفة. وتفسير ذلك يكمن فى أن الاتصال العلمى عملية من اتجاهين، والعمل العلمى مثله أى نوع من أنواع الاشارة لاقيمة لها إن لم يدركها كائن ما، فلا نفع منه اذا لم يستعمل ويفهم من قبل متلق مستهدف، ومن ثم فإن الهدف من البحث العلمى أن ينشر. فالعلماء الذين يبدأون كدارسين فى مستوى متقدم لا يقيّمون أولاً على أساس براعتهم فى إجرائهم للتجارب المعملية، ولا

بمعرفتهم الأصلية فى الموضوعات العلمية الدقيقة، ولكن يقيّمون ويُعرفون (أو يظلون مجهولين) من خلال ما ينشر لهم. (١٥)

والحقيقة أن حجر الزاوية فى فلسفة العلم تقوم على افتراض أساسى مؤداه أن البحث الأصيل واجب النشر، فعن هذا الطريق فحسب توثق المعارف العلمية الجديدة، وتضاف الى قاعدة البيانات التى نسميها المعرفة العلمية، ولا يستغرب ــ فى ضوء ذلك ــ ألا تعد التجربة العلمية كاملة إذا لم تنشر وتستوعب وتفهم نتائجها وما أكثر المواد العلمية التى تقبع فى صمت داخل التوابيت الخشبية!

وإذا نظرنا الى دور النشر المعاصرة فاننا نجد منها ما اتخذ معايير يلتزم بها لما ينشر من حيث المستوى والجودة والأصالة، ومنها ما اتجه نحو التخصص الموضوعى، ونوع ثالث اتجه نحو انتاج الأعمال التى تخاطب فئات بعينها، كتلك التى تقوم على نشر كتب الأطفال والناشئين وهكذا...

وقد نما دور القطاعات الحكومية والهيئات والمؤسسات الرسمية الأخرى فى مجال النشر، وتفاوت حجم ذلك تبعا للظروف السياسية والاجتماعية لكل دولة. وعندما يكون الناشر له هذه الصبغة "المؤسسية " فإنه يخلع ثقة بقدر ما على العمل الفكرى، وإن لم تصل إلى ما سقناه عند الحديث عن المسؤول الفكرى أو "الشخصية المعنوية" القائمة بإعداد العمل الفكرى.

وهكذا فإنه اذا كان التعرف على نوعية الناشر يساعد المستفيد فى القيام بالاختيار للأوعية التى تقتنيها مكتبته، فإنه يساعد المستفيد أيضا فى اختياره للعنوان الذى يصلح لغرضه فى القرار أو الدراسة أو البحث.

٢/٤/٣ تاريخ النشر

يأتى تاريخ النشر فى مقدمة البيانات التى تساعد فى تحديد مدى حداثة المعلومات المحتواه فى عمل فكرى ما، وأيضا مدى حداثة المعالجة للموضوعات أو المعلومات التى طرقت من قبل، وكلما نجحت الجهات القائمة على نشر الكتاب فى اختصار الفارق الزمنى بين انتهاء الكاتب أو المؤلف من العمل (المخطوط) وبين صدوره، فإن دلالة تاريخ النشر على الحداثة تكون أكثر صدقا.

ويلاحظ بالرغم من التقدم المدهش فى وسائل الطباعة وأساليبها أن الفجوة الزمنية بين إعداد العمل فكرا، وبين صناعته نشرا تستغرق ستة أشهر فى الحالات الأفضل بينما تصل الى سنتين أو أكثر فى أغلب الأحوال، وهو أمر لا يتلاءم مع السرعة الفائقة لحركة البحث العلمى، وبخاصة فى مجالات العلوم البحتة والتقنية، وبعض من مجالات العلوم الاجتماعية. وتسعى التقنيات الإلكترونية بشكل حثيث لتقديم بدائل تختصر الفجوة الزمنية بين إنتاج العمل ونشره من خلال النشر الإلكترونى للكتب والدوريات وغيرها[١٦].

وفى معالجة جيدة "للحداثة" كحاجة من حاجات المستفيدين يساعدنا باتريك ويلسون (١٩٩٣) Patric Wilson على إلقاء الضوء على تنوع أشكال الحداثة تبعا لطبيعة الحاجة فيقول: "عندما يطلب الناس معلومات عن أمر ما، فإنه يفترض أنهم يريدون المعلومات الحديثة أى المعلومات التى تصف الحال الذى عليه شئ ما الآن تماماً مثلما يفترض الناس أنهم عندما يطلبون المعلومات فانهم يريدون المعلومات الصحيحة لا المعلومات الخطأ. وفيما خلا حالات محدودة فإن كلمة المعلومات تعنى المعلومات الحديثة، أى المعلومات التى تدور حول وضع العالم حاليا، وحتى عندما يسألون عن الماضى فإن المرء يفترض أنهم يريدون أن يعرفوا ما يعرفه الناس أو يعتقدونه فى الوقت الحالى عن الماضى، وليس ما اعتاد الناس ظنه. وإذا

كان السؤال عن شئ يفترض ألا يمسه تغيير مثل قيمة بعض الثوابت المادية، فإنهم ـ مرة أخرى ـ يريدون معرفة وجهة النظر الحديثة حول ماهية ذلك وليس وجهة النظر التى اعتادوا على التعلق بها. على أن افتراض الحداثة على طول الخط يعد افتراضا جامدا، لأنه إذا كانت المعلومة القديمة مطلوبة فإن من الضرورى بذل جهد خاص للتأكد من أن ذلك هو ما يطلبه المستفيد، ويمكن للمعلومات القديمة أن تظل صالحة بالطبع إذ لعلها تصف شيئا لم يطرأ عليه تغيير، أو تعرض لوجهة نظر ما نزال على اعتناقها فليس مطلوبا من المعلومات أن تكون جديدة كى تكون جارية current (١٧) .

أما حشمت قاسم (١٩٨٤) الذى لاشك أنه يعايش افتقاد مصادر معلوماتنا عموما للحداثة فيعالج القضية من منظور ظاهرة التعطل حيث يشير الى أن مصادر المعلومات تتناقص أهميتها بمرور الوقت وهو ما يعرف بظاهرة التعطل. فالمستفيدون عادة ما يكونون أكثر حرصا على ملاحقة الجديد وأقل اهتماما بالقديم فى معظم الأحيان. ويعرف التعطل بأنه فقدان العمل العلمى كليا أو جزئيا لمقومات الإفادة منه، ولايعنى بالضرورة فقدان محتوى هذا العمل لقيمته وترجع أسباب تعطل الإنتاج الفكرى الى ما يلى: ـ

أ) عوامل الوراثة بين الأعمال العلمية، فالأعمال الجديدة عادة ما تحمل الخصائص الوراثية الإيجابية للأعمال القديمة مما يحد من الاعتماد على هذه الأعمال القديمة رغم صلاحية محتواها.

ب) تسجيل المعلومات فى أعمال لاحقة، فمن الممكن على سبيل المثال للمقالات الاستعراضية والمراجعات أن تؤدى إلى الحد من الرجوع إلى الأعمال الأصلية التى تعرف بمحتواها.

جـ) تناقص الاهتمام بالمجال بـالرغم مـن صلاحيـة المعلومـات التـى يشـتمل عليهـا إنتاجه الفكرى.

د) فقدان المعلومات نفسها لصلاحيتها نتيجة لاكتشـاف حقـائق جديـدة. وينبغـى ألا ننسى أنـه يمكـن فـى مقـابل ذلـك ــ والحديـث مـازال لحشـمت قاسـم مستشـهدا بموريس لاين ـ أن الأعمال التى أصبحـت عـاطلا يمكـن أن تحظـى بالاهتمـام بعد حين، وهناك ثلاثة احتمالات فى هذا الصدد:

١ـ ألا تحظى المعلومات بالقبول فى البداية ثم تتكشف صلاحيتها فيما بعد.

٢ـ أن تكون المعلومات صالحة فعلا إلا أن غياب الأسـاس النظـرى المقبـول وعـدم توافر (التقنية) المناسبة قد يؤديان الى تأخير الافادة منها.

٣ـ أن تكون المعلومات صالحة فعلا وفى مجال يحظى بتجدد الاهتمام به، كمـا هـو الحال مثلا بالنسبة لموارد الطاقة البديلة وخاصة الطاقة الشمسية[١٨].

ولا يفوتنا القول بأن هناك حالات دراسية خاصة ــ ممـا ألمـح إليـه ويلسـون ضمنا ـ يحتاج فيها المستفيد الى أعمال بتواريخ نشر أقدم، وذلك مثل اشتمال إحدى الطبعات من عمل ما على قضايا أو مسائل تـم حذفهـا أو اختصـارهـا فـى الطبعـات التالية، والحاجة الى تتبع نمو العمل فى طبعاته المختلفة ...الخ.

٥/٢ التوريق والوصف المادى:

يكاد المرء يرى فـى بيانـات التوريـق (عـدد المجلـدات· أو عـدد الصفحـات، وجود ايضاحات، وأبعاد العمل) أقـرب البيانـات الـى تمثيـل الهيئـة الماديـة للوعـاء، ولعل ذلك هو الذى أدى حديثا الى تخصيص تسمية الوصف المادى للتعبير عن هذه البيانات، فضلا عن أن هذه التسمية تنجح فى التعبير عن الملامـح الماديـة للأوعيـة الأخرى غير الكتب.

إن عدد الصفحات أو المجلدات يتيح للمستفيد التعرف على مدى سعة العمل الفكرى، ومدى توافق هذه السعة مع نوعية الاحتياج. ثم إن تبيان سمات شكلية كالجداول الإحصائية والخرائط والرسوم والمصورات له أهميته، حيث لايمكن الفصل بين هذه السمات (رغم شكليتها) وبين المعالجة الموضوعية المحتواة "وإذا كانت الأشكال ملمحا أساسيا فى الكتب العلمية والتقنية، فإن الخرائط من ناحية أخرى ملمح أساسى فى الكتب التاريخية والجغرافية.."

٦/٢ السلسلة

تنتمى بعض الأعمال الفكرية المنفردة الى مجموعة يربط بينها عادة اسم يطلق عليها جميعا (اسم السلسلة) كما يكون لكل عمل رقم مميز داخل الأرقام المسلسلة التى تجمع تلك الأعمال. وتتنوع طبيعة السلاسل تبعا للهدف منها، فهناك سلسلة تخاطب قطاعا معينا من المستفيدين أو تختص بجوانب موضوع ما، أو تجمع ما أنتجه مؤلف معين.. الخ.

وتصل بعض السلاسل فى شهرتها درجة تجعلها مؤشر جذب للمستفيد لأى وعاء يصدر من خلالها. ولعل من أشهر أمثلة السلاسل العامة سلسلة "اقرأ" التى تصدر عن دار المعارف فى مصر، وسلسلة "المكتبة الثقافية" التى تصدر عن الهيئة العامة للكتاب. وأذكر أننا فى الستينيات ونحن فى المرحلة الجامعية الأولى استطعنا إدراك تميز هذه السلسلة الأخيرة من بين كثرة من السلاسل أصدرتها دور النشر التابعة للدولة وقتها. ويقضى المقام أن نشير الى المكانة التى تحتلها الآن سلسلة "عالم المعرفة" التى تصدر فى الكويت والتى أفرزت العديد من الأعمال الفذة تأليفا أو ترجمة.

٧/٢ خاتمـــــة

وبعد، فربما يثور تساؤل حول ما إذا كان العرض الذى قدمناه ــ فى هذا الفصل ــ للدلالات المستفادة من بيانات مجردة تتوافر بشكل ظاهر "على سطح" العمل الفكرى قد تجاوزت الاهتمام المقبول أو المعقول، لكننا نعيد ما سارعنا الى قوله فى بداية الفصل من أن المكونات الخارجية مهما كانت قيمتها ليست هى المنوطة بحسم قيمة العمل وإنما تحدونا الرغبة فى تأكيد نظرة التكامل التى يعيد أهل الفكر والبصيرة اكتشافها بين الجوهر والمظهر أو الشكل والمضمون.

إرجاعات ببليوجرافية

١ـ حسنى عبد الرحمن الشيمى. المغزى الدلالى لبيانات الوصف الببليوجرافى. **مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س ٨،ع١ (جمادى الأول ١٤٠٨ هـ يناير ١٩٨٨م)** ص ٥٠ـ٦٠.

٢ـ Baker, Betsy. A conceptual framework for teaching online catalog use. Journal of Academic Librarianship 12,no. 2:90-96 (1986) [as qoted in] Bechtel, Joan Developing and using the online catalog to teach critical thinking. **Information Technology and Libraries. vol. 7, no. 1 (March 1988) p. 30, 31.**

٣ـ لمزيد من التوضيح راجع:

Harrod, Leonard Montague, Harrord's Librarians glossary of terms. - 5th ed. Aldershot, Hampshire: Gower, 1984.p.51.

٤ـ فوسكت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات ترجمة حمد عبد الله عبد القادر؛ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ ــ ١٩٩٣م. ص ٤٥.

٥ـ Burler, Peirce. An introduction to library science. Chicago: The University of Chicago Press, 1933. p32.

٦ـ Landheer, B. Social Functions of Libraries. New York: The Searecrow Press, 1957. p. 116.

٧ـ Butler, Pairce. Loc cit.

٨ـ Thompson, Elizabeth H. ALA glossary of libray terms ....Chieago: American Library Association, 1943, p. 140.

٩ـ قواعد الفهرسة الانجلو ــ أمريكية ــ الطبعة العربية الأولى / تعريب محمد أحمد أتيم مراجعة محمود الأخرس ــ عمان: جمعية المكتبات الأردنية، ١٩٨٣، ص ٨.

ـ ولمزيد من الأمثلة على سلبية الناشرين (أو المؤلفين) العرب في معالجة بيانات الوصف الببليوجرافي بصفة عامة راجع: ناصر السويدان، أخطاء الناشرين العرب وانعكاساتها على الفهرسة ... مكتبة الادارة ــ **مج٩**، (**٢٤ جمادى الأول ١٤٠٢هـ مارس ١٩٨١**). ص ٢٣ـ ٣٥.

١٠ـ حشمت قاسم، خدمات المعلومات: مقوماتها وأشكالها ـ القاهرة: مكتبة غريب، ١٤٠٤هـ ١٩٨٤. ص ٢٨٤.

١١ـ نفس المرجع ـ ص ٢٨١ ـ ٢٨٤.

١٢ـ الاهرام (**٢٠ جمادى الأولى ١٤٠٦هـ ـ ٣١ يناير ١٩٨٦**)

١٣ـ Thompson, Elizabeth H. Op. cit. p. 109.

١٤ـ حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبات المدرسية ومستقبل القراء في الوطن العربي. **مجلة المكتبات والمعلومات العربية. س٢، ع٢ (جمادى الثانية ١٤٠٢هـ ـ ابريل ١٩٨٢)** ص ٨٨.

١٥ـ فوسكت، د.ج. مصدر سابق. ص٤٤. وأيضا:

Day, Robert, A. How to write and publish a scientifc paper. 4ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p.ix, 2

١٦ـ Kist, Joost. Electronic publishing: looking for a blue print, New Dellhi: Institute of Book Publising, 1989.

١٧ـ Wilson, Patric. The value of currency. **Library Trends, Vol. 41., (Spring 1993)**p.632,633.

١٨ ـ حشمت قاسم . مرجع سابق. ص ٤٢،٤٣.

الفصل الخامس

التقييم النقدى

تحديات اجتماعية وحضارية

إن المعلومات سابقة التجهيز (المعلبة) تشجع الناس على قبول آراء الآخرين دون مناقشة، أما إمداد أبناء المجتمع بالمعلومة الضرورية وكيفية التعامل معها فيدعم استقلال الفرد والجماعة.

الجمعية الأمريكية للمكتبات "بتصرف"

١/... المجالات الاجتماعية والتقييم النقدى

٢/... التدفق الحر للمعلومات وافتقاد التوازن

٣/... المعلومات فى السياسة والاتصال

٤/... الحملات الإعلامية والمعلوماتية والتقييم النقدى

٢/٤ فرض التجانس الحضارى

٣/٤ فرض المقولات والمفاهيم

٥/... التقييم النقدى وتعدد الأميات

١/٥ تعدد الأميات وشمولية المعالجة

٢/٥ التقييم النقدى وإزاحة الأميات

١/٢/٥ محو الأمية القرائية

٢/٢/٥ محو الأمية المعلوماتية

٣/٢/٥ محو الأمية الحاسوبية

٦/... التقييم النقدى وسوابقنا الحضارية

١/٦ تمهيد

٢/٦ تعبير حضارتنا عن التقييم

٣/٦ الانفتاح الحضارى التقييمى

الفصل الخامس

التقييم النقدى

تحديات اجتماعية وحضارية

١/...المجالات الاجتماعية والتقييم النقدى

إذا كان الحديث عن التقييم النقدى للمعلومات فيما سبق حديثاً عاماً بالنسبة لمجالات المعرفة البشرية كافة، فإنه لايمكن إنكار أن تلك المجالات تتفاوت فيما بينهما من حيث الحاجة إلى هذا التقييم من جانب، وكذلك من حيث الصعوبة أو السهولة فى تطبيق هذه العملية من جانب آخر.

وفى ضوء ذلك يمكن القول إن مضمون كل من العلوم البحتة والتقنيات فى معظمه عبارة عن حقائق محايدة أكثر يسرا وسهولة من حيث الحكم عليها إيجابا أو سلبا، هذا فضلا عن أن المعنيين بالحكم عليها أو تقييمها يمثلون دائرة بشرية محدودة بحدود مستوى معين من التخصص. بينما قضايا العلوم الاجتماعية والإنسانية موضوعها الإنسان، وسلوكه الحى ومن الطبيعى أن تحظى بمشاركة أوسع من جانب فئات اجتماعية تتفاوت فى نوعياتها وتزيد فى أعدادها، وبرغم المحاولات الحثيثة لإخضاع موضوع هذه العلوم وظواهرها لمناهج تشبه فى صرامتها تلك التى تتبع فى العلوم البحتة والتقنيات (البحوث الإمبريقية) إلا أنها لم تستطع ـ ولعلها لن تستطيع ـ تحقيق الحياد المطلق أو الحسم الحاد فى الأحكام التى تصدر حول كثير من قضاياها.

ولعل هذا ما دفع أحد الدارسين إلى جعل التقييم النقدى للمعلومات أكثر التصاقا بالمجالات الاجتماعية حيث يقول"... من الواضح أنه يمكن أن تتوافر فى

العلوم الطبيعية والهندسية كميات هائلة من المعلومات جرى مراجعتها بالفعل، وثبت أنها جديرة بالاختزان مما يجعلها ذات أهمية فى صناعة أو اتخاذ القرار. أما فى حالة العلوم الاجتماعية "فإنى لاأستطيع النظر إلى عملية التخزين هذه وقد حسنت ـ فى ذاتها ـ موقفنا مالم تبلور بعض الإجراءات للتمييز بين المعلومات فى هذا المجال، وتبيان الصالح منها والطالح "(١).

ومن حيث دائرة الاهتمام، فلا شك أن قضايا العلوم الاجتماعية والإنسانية تجد مشاركة أو اهتماما واسعا، حيث لايقف شرط التخصص فى المجال حجر عثرة أمام المشاركة أو الاهتمام، الأمر الذى يزيد من أهمية ما توليه تلك العلوم لنوعية المعلومات ووضع بعض المعايير التى يمكن من خلالها الحكم على المعلومة بأنها جيدة أوملاءمة، كأن تكون دقيقة، وحديثة، وكاملة، وموجزة، ويمكن الاعتماد عليها، وفى المقابل فإن المعلومة متدنية القيمة تكون: مضللة، مشوهة Distorted متناقضة وغير مفهومة، ولابد أن تكون المعلومة كذلك ذات صلة بالموضوع محل الدراسة وأن يتم الحصول عليها فى التوقيت الملائم وأن يتم التعامل معها بالأسلوب الملائم، وأن تحتوى على القدر الضرورى من التفاصيل، وأن يتم تبينها بالقدر الكافى الذى يتلاءم مع مضمونها، وإذا ما قمنا بتطبيق كل هذه المعايير أو بعضها على نوعيات المعلومات المتداولة فى العالم الآن، لوجدنا أن قدراً هائلا منها لايحقق الحد الأدنى من تلك المعايير مما يجعل دارسى العلوم السياسية والاتصالية يعتبرون أن هذا الإخفاق لايعضد من فرص السلام على المستوى الدولى وبخاصة أن عملية "توليد" ومعالجة المعلومات والتزويد بها يتحكم فيها عدد قليل من مؤسسات الإعلام العملاقة(٢).

٢/... التدفق الحر للمعلومات وافتقاد التوازن

ومادمنا قد عرجنا بالحديث على المعلومات والسلام، أو دور المعلومات في العلاقات الدولية فلابد من الإشارة إلى مقولة ذائعة تحتاج الى مراجعة ومؤداها أن الصراعات تحدث نتيجة لجهل الأطراف بعضها بالبعض، وأن أسباب الحروب تتبع من عدم توافر معلومات صحيحة كافية عن الطرف الآخر. ومن ثم فإنهم يرون أنه عندما تتاح للمجتمعات فرصة عبور الجهل المتبادل من خلال مبدأ التدفق الحر للمعلومات Free Flow of Information فسيستتب السلام، وعادة ما تقرن هذه المدرسة من التفكير التدفق الحر بالتبادل الحر للسلع والتجارة الدولية الحرة من منطق حر (ليبرالى) ومع صحة بعض الفرضيات فى هذا الاتجاه، فإننا نجد أنه لايعير أى اهتمام لمسألة نوعية المعلومات التى يجرى توفيرها[٣].

وكم يتمنى الإنسان ـ كما يقول د.ج فوسكت (١٩٨٣) أن تؤدى الزيادة فى كمية المعلومات من خلال التدفق الحر للمعلومات إلى تفاهم أفضل وتآلف أشمل، غير أن المائة والأربعين حربا التى وقعت منذ ١٩٤٥ تبين بكل أسف أن الواقع غير ذلك، وليس من الصعب إدراك السبب. فحتى عندما يبدو فى ظاهر الأمر أنه يتم إعلامنا بالحاصل عن طريق رؤية مايحدث فى حينه فإننا نتلقى فقط صورة ذات بعدين. أما القصة الكاملة فلا تصلنا أبدا. وإذا كان الرجل قد دلل على ذلك بالروايات الجزئية والمتحيزة أو الناقصة التى بثها الاعلام ـ من خلال انتقاده لما بثته وسائل الاعلام البريطانى ـ حول النزاع المسلح بين بريطانيا والارجنتين على جزر الفوكلاند، فما بالنا لو أنه طبق النظرة الموضوعية ذاتها على أحداث حرب الخليج وما تلاها من أحداث عربية وعالمية؟!

ويرى فوسكت أن السبب الأساسى لمشكلات الاتصال "يكمن فى الأسلوب الذى يتجاهل به منتجو المعلومات المتلقى أو المُستقبِل، وضعف أو عدم أخذ

احتياجات المستقبلين الحقيقية للمعلومات فى الحسبان. وتقذف الآن الحقائق حرفيا الى الفضاء ادراكا لما تتيحه التقنية الحديثة من اليسر لأى انسان فى استعادة هذه الحقائق الى الأرض مرة أخرى[٤]، وبصرف النظر عما إذا كانت هناك أى فائدة تجنى من ذلك. وتتفاقم المشكلة فى ظل عدم التكافؤ الذى نلمس آثاره فى العلاقات بين الدول النامية والدول الصناعية وعدم التوازن فى توزيع الثروة فى العالم وعدم التوازن بالتالى فى توزيع القوة حيث تمتد آثارها الى عدم التوازن فى أجهزة الاتصال[٥]،" وتبعا لذلك نجد الفجوة بين عدد قليل من الدول ذات القدرة على الاتصال والتحكم فيه وبين التى تستقبل رسائلها، تعادل فى اتساعها الفجوة بين البلاد الغنية والفقيرة إن لم تكن أوسع. وقد أكد بعض الدول وبخاصة من أقطار العالم الثالث منذ فترة ليست بالقصيرة أنه ليس لهم خيار من الناحية العملية، لأن أقطارهم تفتقر إلى وسائل الإنتاج والبث لمعلوماتها الخاصة وروايتها الخاصة للأحداث ووجهات نظرها الخاصة. ولذلك فهم مرغمون على الاعتماد على ما تختار بثه تلك الأقطار ذات التقنية المتقدمة، من خلال وكالات الأنباء الغربية مثل رويتر Reuter والأسوشيتدبرس Associated Press . ولم تكن الـ CNN بملاحقتها " الرهيبة للأحداث" قد ظهرت بعد.

والاتصال بمفهومه المناسب للمشاركة فى المعلومات يجب أن يكون عملية ذات اتجاهين، وإلا فيمكن أن ينقلب بكل سهولة إلى استعمار ثقافى وذلك ما حذر منه تقرير برانت Brandt (١٩٨٠) وغيره من التقارير العديدة. فالانسياب الحر للمعلومات ينبغى أن ينساب بحرية فى كلا الإتجاهين، وذلك يعنى أنه يجب أن تتاح لكل البلدان الفرصة بجعل أصواتها مسموعة[٦].

إن المشاركة فى المعلومات من خلال الاتصال الأصيل ذى الاتجاهين سينمى الفهم لأساليب الآخرين وقيمهم والتعاطف معها وكلما كان الاتصال أكثر فعالية أتيحت للناس فرص أكبر للعيش معا فى انسجام ووئام وسلام.

٣/... المعلومات فى السياسة والاتصال

وما دمنا قد عرجنا على تشكيل بعض مشكلات وسياسات الدول فلعنا فى حاجة الى شئ من التوضيح لطبيعة العلاقة بين كل من مجالى السياسة والاتصال من جانب والمعلومات وتقييمها من جانب آخر. فهذان المجالان (السياسة والاتصال) يتعاملان مع الأحداث والأحداث ليست محكومة بقوانين ثابتة، ومن هنا فإن صناعة أو اتخاذ قرار بشأنها لايمكن الاعتماد فيه بدرجة كبيرة على حلول جاهزة أو مسبقة، كما لا يستطيع المسؤولون عن هذا النوع من المهام انتظار مكتشفات بحوث مستقبلية لحل مشكلات أو مواقف تواجههم من فورهم وإنما عليهم التصدى لمعالجتها هنا والآن (فى مكانهم هذا وزمنهم هذا) بالمعلومات المتصلة بالموقف فى أحدث تطوراته والممارسات أو السوابق المشابهة، على أن تتاح هذه المعلومات جميعا فى أسرع وقت، كى يتخذ صناع القرار قرارهم أيضا فى أسرع وقت.(٧)

لكن كيف يمكن الجمع بين كلمة أسرع التى تكررت هنا وبين كم المعلومات الهائل الذى يمكن أن يتاح حول قضية ما؟

إن صناع القرار المهتمين بحدث ساخن كالذى عشناه لتونا أقصد الاشتبكات فى شمال العراق وإطلاق الولايات المتحدة للصواريخ على المنشآت العراقية الدفاعية (النصف الأخير من ربيع الثانى ١٤١٧هـ ـ الأول من سبتمبر ١٩٩٦) يجدون أنفسهم بين تلال من الصحف وتقارير وكالات أنباء، ورسائل المثيلى (الفاكس) والقنوات المختلفة للبث المرئى والإذاعى فضلا عن تقارير السفارات فى

الخارج وأجهزة المخابرات المعنية، لو أنهم تفرغوا لمراجعتها جميعا لجاءت قراراتهم بعد زمن طويل وكأنهم يستعيدون أحداثا فرغ منها الناس ويتعاملون مع واقع غير واقع... ومن هنا فإن مؤسسات المعلومات ومراكزها فى هذه المواقع تعنى بالتقييم والانتقاء عنايتها بالتجميع والتقصى، حتى تصل المعلومات إلى صناع القرار بالقدر والكيف الملائم.

وصناعة القرار هنا فضلا عن الفعل الظاهر والمباشر كضرب أهداف أو الدفاع عنها تتسع لتشمل أيضا اتخاذ موقف تأييد أو اعتراض أو إصدار تصريح أو بيان، أو تصويت فى المنظمات الدولية والإقليمية...الخ.

٤/... الحملات الإعلامية أو المعلوماتية والتقييم النقدى.

١/٤ تمهيد

إن المستفيد أو القارئ العربى يعيش مناخا إعلاميا أو معلوماتيا أقرب الى تزييف الوعى فهو يواجه حملات غزو ثقافى شرسة كما يواجه أيضا حملات تضليل واستشراق جديد تحشد لها الوسائل والرسائل المعلوماتية، وتتخذ من عالمية الثقافة والتجانس الثقافى والحضارى تكأة لفرض أو على الأقل لعرض – قيم وأفكار لاتتناسب مع النسق العقيدى والثقافى للمجتمع.

٢/٤ فرض التجانس الحضارى

وتتجاهل هذه الحملة أن الفلسفة التى تقوم عليها التربية تؤمن بالتنوع على مستوى الجماعات كما هو الحال على مستوى الأفراد، وتصل بدارسيها فى أغلب الأحوال الى التيقن من أنه ليس هناك نمط ثقافى أو حضارى واحد أو " رأى واحد" فزوايا الرؤية مختلفة والاجتهادات متعددة(٨). إن إعلان مدينة المكسيك بخصوص السياسات الثقافية فى المؤتمر العالمى لليونسكو فى سنة ١٩٨٢ قد اعترف" ... بأن

كل ثقافة تمثل مجموعة فريدة من القيم لا بديل لها، ونظراً لأن التقاليد وأشكال التغيير لكل أمة هى أعظم وسائلها فى إبراز وجودها وتميزها بين الأمم". وقد علق "فوسكت" على ذلك قائلا: "إن أكبر مشكلة فى عصر المعلومات هى ضمان ألا يؤدى التقدم العلمى والتقنى إلى الانطفاء والتلاشى لقيم فريدة لايمكن تعويضها"(٩). ولابأس من أن نورد أيضا فى هذا السياق دحض نبيل على (١٩٩٤) لهذه الحملة وتأكيده براءة التربية من الإتجاه الهادف الى "طبع" البشر بطابع ثقافى شبه موحد حيث يقول:" لم يعد هدف التربية خلق عالم من البشر المتجانس المتشابه، بل بشر متميز بهويته الحضارية وبقيمه (الذاتية)، قادر على التواصل مع الغير يتقبل المختلف عن واقعه والرأى المغاير لرأيه. إن التمادى فى عملية التجنيس الحضارى التى نشهدها حاليا، تهدد خصوصية الإنسان التى سرعان ما يفقدها، تحت وطأة الشائع والغالب الذى يكتسب سلطة من شيوعه وغلبته لا من أصالته وتميزه"(١٠).

ويرى (حامد عمار، ١٩٩٦) أن تربية الإبداع المركب تمثل خطوة أساسية لمقاومة مثل هذه التيارات الوافدة والصاخبة، فالإبداع المركب ــ كما يقول ــ "يمضى بنا الى رؤى جديدة وأفعال مغايرة شديدة نصنع من خلالها هويتنا وننميها كما نريد نحن بإبداعاتنا، لا كما يريده لنا غيرنا، وهو فى الوقت ذاته خط دفاعنا الثقافى القوى والحصين فى مواجهة ما يتهددنا من التيارات الثقافية العنصرية أو المستحيلة".(١١)

فإذا ما توافر لنا على المستوى الفردى والجماعى هذا النوع من الشخصية الواثقة بطاقتها الذاتية غير المستسلمة لما تفرزه طاقات الآخرين، أصبح بالإمكان الرصد اليقظ لكل ما يمس حقوق الانسان العربى، والتصدى لحملات التضليل الإعلامى، واستيعاب الظواهر الاجتماعية بوعى يمكنه من تحديد المواقف تجاهها رفضا أو قبولا دون الانبهار الضار أو الرفض السلبى، على أن الرؤية الشاملة توجب علينا ألا نحمل البيئات الخارجية وحدها ـ بغض النظر عن حجم ما تتحمله

من مسؤولية ـ ما نعانيه من تضليل أو تزييف، ذلك أنه يوجد في داخل الأمة العربية كمّاً لانحسد عليه من البضاعة الإعلامية والمعلوماتية الرديئة يطلقها أصحاب الفكر المنحرف، وهذه أيضا لايمكن مواجهتها الا بملكات النقد والتقييم التى تمكن الفرد من فرز أو تنقية ما يتلقاه من أفكار ومعلومات(١٢).

٣/٤ فــرض المقـــولات أو المفـــاهيم

تعمل المجموعات المنتجة للمعلومات: مثل محررى الصحف والمراسلين الصحافيين ومنتجى الفقرات (البرامج) الاذاعية والتلفازية على أن تقدم لمجموعة المستهلكين (المشاهدين) ما يظنون أنه ينبغى لهم أن يتلقوه، مدعين استخدام السوق كمقياس أو مؤشر للحاجة إلى إنتاجهم.

فالمبادرة الإيجابية تبقى لدى المنتجين إذ تتكون المعلومات بصفة عامة من مقولات يقدمها البعض عن تصورات ومفاهيم سبق لهم استيعابها فى أذهانهم، فهى عبارة عن بنى فكرية متمثلة سلفا فى بعض الأذهان قبل أن تسجل على أوعية المعلومات. وتتوقف خدمة المعلومات على مدى تسخير تلك المقولات واستخدامها لفائدة الآخرين. وتضم فئة المنتجين للمعلومات الأصلية مراسلى الصحف والإذاعة والتلفاز الذين يراقبون الأحداث ويبثون رواياتهم وملاحظاتهم حولها من خلال وسائل الأخبار، كما تشمل الكتاب والمعلقين الذين يضيفون تفسيراتهم الخاصة لمثل تلك الأحداث، ومنهم العلماء الذين يجرون التجارب فى معاملهم ثم ينشرون ملاحظاتهم من خلال الكتب والمجلات المتخصصة، وكذلك الكتاب الخياليين الذين يلقون الضوء على الأحداث بقوة خيالهم الثاقب.(١٣)

فالصورة التى بين أيدينا ــ من خلال منتجى المعلومات ــ تنسب أسس التقدم والرقى الى حضارة بعينها أو مجتمعات محددة لا يتأتى منها إلا الخير، وفى المقابل تنسب الشر الى مصادر بعينها من الأفراد والجماعات لايفرزون إلا شرا

محضا ولعل حضارة هذه الأمة كانت الأكثر عرضة لهذه الموازين المائلة، فخصتها بنصيب من السلبيات والنقائص لم تصب به أى من الحضارات الأخرى كما أنها فى الفترات الحالية كانت صارخة.*

أما المصطلحات المراوغة أو المخادعة التى تحمل ضمنيا مفاهيم معينة يراد توجيهها الى المتلقى وتعزيزها لديه، فإن مثالها التطبيقى الذى يطالعنا ليل نهار قد حفل حديثا بمصطلحات مثل:

الشــــرق أوسطيــة

السلام مقابل السلام

الأمـــن قبل السلام

العمليات الارهابية

التعنت العـــــربى

---

* جاءت الأقدار للذين يدرسون أثر الصور النمطية Stereotype أو الانطباعات التى تتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية وبالتأثير الرهيب لوسائل الاعلام على آراء الناس واتجاهاتهم، من خلال الحادث التى تعرضت له مدينة أوكلاهما فما أن أذيع الخبر حتى انطلقت وسائل الاعلام التى كانت قد عبأت طاقاتها لتغذية المخزون الجاهز وحشدت الخبر والصوت والصورة والكاتب والمفكر والمعلق و"الخبير الاستراتيجى" وخبراء الإرهاب " ليجمعوا تقريبا على مقولة أن الفاعل شرق أوسطى، وبالتحديد متطرف عربى مسلم بل ومن جماعة ... فى البلد العربى .. الخ والعجيب أنه بعد اتضاح الحقيقة وأن الفاعل أمريكى مائة بالمائة لم يتغير الأمر كثيرا وربما تجلت "سلاطة" هذه الأوسط الاعلامية فى القدرة على استيعاب فضيحتها واعتبار أن العرب والمسلمين هم المسؤولون حتى عن تلبس هذه الأوساط ذاتها بماسمتة تهربا: خطأ التقدير. راجع مثلا:

Council on American - Islamic Relations. A rush to Judgement: the CAIR report on Anti - Muslim stereotyping, Harassment and hate crimes following the bombing of Oklahoma City's Murrah Federal Building, April 19, 1995. Washington : CAIR, 1995.

(و) فهمى هويدى. ليلة القبض على تيموثى. **الأهرام (٢١ مايو ١٩٩٥)**.

التنازلات المتبـادلة

السلام قبل الأرض

الحق التاريــخى

الأراضى المتنازع عليها

الســلام البــارد

فى حين تنسحب مصطلحات يجسمها الواقع مثل:

القومية العربية ـ الأمة العربية

الأرض مقابل السلام

العمليات الفدائـيـة

الصمود العربـى

انتهاك الإتفاقيــات

الحقوق العربية المشروعة

الأراضى العربية المحتلة

اتفاقات أوسلــو

قرارات الأمم المتحدة

حق تقرير المصـــير

٥/ التقييم النقدى وتعدد الأميات

٥/١ تعدد الأميات وشمولية المعالجة

فى سياق الحديث عن الأمية الحاسوبية ومقاومتها فى مجتمعاتنا العربية، وجدت فى عمل سابق (الشيمى ١٩٩٢) أننا مواجهون بتعدد فى أنواع الأمية، ففضلا عن أمية القراءة والكتابة (عدم القدرة على تمييز الحروف والكلمات أو كتابتها) فإن لدينا شكوى من الأمية الثقافية، والأمية المهنية، والأمية المعلوماتية وأخيرا (وليس آخرا) الأمية الحاسوبية (التى يعتبرها البعض أحد فروع سابقتها أى الأمية المعلوماتية)، وتساءلت عن الأسس التى نحدد بها نصيب كل منها فى سلم الأولويات، أو بعبارة أخرى بأيها نبدأ فى ظل الواقع الحى الذى نعايشه، وإذا بى أكتشف ـ ربما لحسن الحظ ـ أن المشكلة التى تصورتها ذات خصوصية بالنسبة للعالم العربى والمجتمعات الأخرى ضعيفة النمو، ليست كذلك تماما، وأن المجتمعات التى قطعت شوطا كبيرا فى مجال إنتاج التقنيات والاستفادة منها تواجه ـ مع اختلاف الظروف ـ نفس الموقف. فقضية الأمية الحاسوبية تستأثر بنصيب كبير من الاهتمام على حساب الأمية التقليدية(١٤)، مما دعا فنسنت موسكو Vincent Mosco (١٩٨٨) أستاذ علم الاجتماع بجامعة Oueen University فى كندا إلى انتقاد المعالجة الشائعة لمشكلة الأمية فى المجتمعات الغربية وانصرافها حديثا إلى الاهتمام بمقاومة الأمية الحاسوبية أو على حد تعبيره بالقراءة الحاسوبية.(١٥)

ما البديل اذن؟

البديل الذى يطرحه الرجل ينطلق من مفهوم موسع لمعرفة القراءة والكتابة ليشمل القراءة اللفظية (المنطوقة) Verbal والبصرية Visual والمعلوماتية، ويؤكد على الالتزام التقليدى بتعلم كيفية قراءة الكلمة المكتوبة، ويتهم أصحاب النزعة المستقبلية الذين يحتجون بأن الحواسيب تجعل من مهارات القراءة (التقليدية) أمرا عفا عليه الزمن، بأنهم يدعون الى وأد المجتمع.[١٦].

والمغزى الذى نخرج به من هذا الطرح الواعى أن ترتيب الأولويات ليس سلما جامدا يستحيل صعود درجة فيه قبل صعود ما قبلها، وإنما يمكن التعامل المرن مع بعض منها أو معها جميعا فى وقت واحد. ففى الوقت الذى تلح علينا الأمية بمفهومها الأول، وتذكرنا بالعجز الصارخ لمرور عقود كثيرة دون أن تتزحزح نسبتها هبوطا عما يقارب ٦٠٪ أو أكثر فى مصر والعالم العربى عموما، وأن أصحاب هذه النسبة لايستطيعون الانتفاع بالاتصال من خلال الكتابة، فإن علينا فى الوقت نفسه تعليم الناس كيف يقرأون الأدوات الببليوجرافية، والأعمال المرجعية، ومهارات الاستفادة من مؤسسات والمعلومات من خلال التعليم الببليوجرافى. كما أن التطور التقنى يفرض علينا مقاومة الأمية الإلكترونية، أى توفير القدرة على قراءة النظم الإلكترونية القائمة على استخدام الحواسيب والتسهيلات الاتصالية اللازمة لها.

٢/٥ التقييم النقدى وإزاحة الأميات

وهنا فإنه يلزمنا توضيح أن مهارة التفكير والتقييم النقدى ليست قيد مرحلة ما فى حياة الفرد أو فى حياة المجتمع، كما أنها ليست قيد نوع بعينه من برامج محو "الأميات" المتعددة. صحيح أن الحاجة اليها قد تكون أكثر إلحاحا هنا

أوهناك، إلا أنه لاغنى للمتعلم ولا للمعلم عن تمثُّلها فى جميع "أنواع" القراءة، وليسمح لى القارئ بمحاكاة ف. موسكو فى استخدام لفظ "قراءة" بأوسع معانيه، عندما أقول إننا فى حاجة الى التقييم النقدى عندما نقرأ فى كتاب "القراءة الرشيدة" أو ما يشبهه فى المدارس الابتدائية للصغار أو فى فصول محو الأمية للكبار ...

- ونحن فى حاجة الى التقييم النقدى عند القراءة التثقيفية الناضجة من خلال الكتب والدوريات والصحف.
- ونحن فى حاجة الى التقييم عند القراءة المرئية (التلفاز أو الفيديو ... الخ) والقراءة السمعية عند استخدام الراديو والمسجلات الصوتية.
- ونحن فى حاجة الى التقييم النقدى عند القراءة الإلكترونية من خلال شبكات المعلومات، ولعل الحصيلة الوفيرة التى يحصل عليها مشترك فى شبكة الانترنت مثلا عند طلبه لمعلومات عن موضوع ما أو الاستفسار عنه تبين مدى الحاجة الى معايير نقدية لتقييم هذه الحصيلة والاختيار من بينها.

ويساعدنا التوقف عند بعض أنواع "الأميات" لتوضيح كيف يتخلل التقيمم النقدى برامج محوها على إدراك أن التكامل والتزامن بينها ضرورى لدعم جهود المجتمع للحياة الإيجابية فى عصر لايعطى فرصة الانتظار.

١/٢/٥ محو الأمية القرائية

أحيانا، وتحت ضغط مشكلة الأمية فى مستواها الأول (عدم القدرة على تمييز الحروف وقراءة الكلمات) يجنح بنا التفكير فنتصور أن الغاية المثلى لجهود محو الأمية، هى الوصول بالأفراد إلى القدرة على تشكيل الرموز "وفكها" أى على الكتابة والقراءة. لكن الحقيقة أن مثل هذه الخطوة ــ على عظم قدرها فى حياة

الفرد والجماعة ـ ليست غاية فى ذاتها، وإنما هى وسيلة رئيسية لدخول ما يمكن تسميته بـ : حضارة القراءة أو التحول نحو قراءة النفس وقراءة العالم ككل.

وفى هذا الإطار نفهم ما يشير اليه كليفورد (١٩٨٤) من أن المؤسسات الأكاديمية الغربية تعرف الأفراد الذين تخلصوا من الأمية بأنهم أولئك الذين تتوافر لديهم المقدرة على نسج وتنظيم وتفسير الحكم على الأمور، وكذلك تطبيق المعلومات المكتسبة من القراءة فيما يستجد عليهم من مواقف. ومن الكتاب من يصف هؤلاء القراء بأنهم لايستحضرون ما تقوله لهم النصوص فحسب، ولكنهم يستحضرون فضلا عن ذلك ما يقولونه هم للنصوص فى اتصال ذى اتجاهين.(١٧)

أما شكرى محمد عياد (١٩٩٦) فإنه يؤكد أهمية المزج بشكل مباشر بين محو الأمية والتفكير أو التقييم النقدى قائلا: "إن أهم ميزة للقراءة هى أنها تتيح فرصة أكبر للتدريب على النقد والحكم، وهذا أشد ما يحتاج إليه الفرد فى هذه الأيام، وما يجب أن يتعلمه الأمى عند الدروس الأولى، أى أن المهارات الآلية فى تمييز الحروف ونطقها يجب أن تعقبها مباشرة ــ وفى نفس الدرس ــ مناقشة الأفكار التى دل عليها الكلام، وسيكون من المفيد ولا شك أن يتضمن كتاب القراءة تدريبات على اكتشاف الأخطاء والمغالطات الفكرية حيث يتخلص الفرد من إيحاء الكلام المطبوع أو المذاع، فمن الأمور الغريبة أننا نميل إلى تصديق ما ينشر أو يقال على نطاق واسع ما لم يكن فى كذب صريح أو خطأ بيّن؟ وهذا ما يجعل القارئين والكاتبين فى حقيقتهم أميين أى خاليي الذهن من الحد الأدنى من الثقافة الذى يضمن انتماءهم إلى مجتمع له قيمه وأهدافه وأسلوبه.(١٨)

٢/٢/٥ محو الأمية المعلوماتية

سبق أن أشرنا إلى أن الاهتمام بمعالجة التقييم النقدى جاءت فى أدبيات المكتبات والمعلومات ضمن " محو الأمية المعلوماتية" حيث إن هذا المصطلح

مصطلح واسع يعطى كافة الأنشطة التى تهيئ للإنسان الفرد القدرة على استخدام المعلومات ومصادرها، فتربية المهارات المكتبية أو التعليم البيبليوجرافى، واستخدام الحواسيب والثقافة العلمية والتفكير النقدى داخل إطار خطوات البحث العلمى المنهجية المنطقية كلها تقع من خلال هذا المفهوم الموسع فى دائرة محو الأمية المعلوماتية، وعندما نتساءل عن الموقع النسبى للتقييم النقدى للمعلومات فان المرء يميل إلى وجهة النظر التى ترى (كما أفاد بدر ١٩٩٦) مصطلح محو الأمية المعلوماتية وقد امتد عبر نهايتين: أولاهما القدرات المتعلقة بإيجاد وتجميع المعلومات وانتقائها بطريقة مستقلة وصحيحة، أما النهاية الأخرى فتعنى القدرة على الوصول إلى المعلومات وتقييمها بفعالية للاستجابة لاحتياجات حياتية معينة[١٩]، أى بعبارة موجزة الوصول إلى مرحلة الاستقلالية والتعليم الذاتى.

٣/٢/٥ محو الأمية الحاسوبية

مع تزايد استخدام الحواسيب وتغلغلها فى كثير من أوجه النشاط الإنسانى، ظهرت الحاجة الى التزود بمهارات استخدام هذه الأجهزة على نطاق اجتماعى واسع، بل يتوقع البعض أن يصبح الشخص المتعلم الذى يعجز عن الوصول إلى المعلومات المحسبة بمثابة "معاق" مثله فى ذلك مثل الأمى (الذى لا يستطيع القراءة والكتابة) فى مرحلة المجتمع الصناعى.

ومع أن كثيرا من الكتابات (وبخاصة فى اللغة العربية) تعالج هذا النوع من "الأميات" بشكل مستقل، فإنها فى الواقع جزء من الأمية المعلوماتية، باعتبار أن الحواسيب تعد إحدى التقنيات التى تقوم بدور "ثورى" فى بث المعلومات واختزانها وتوليدها.[٢٠]

ويهمنا هنا توضيح أنه لايكفى أن تتوافر للإنسان مهارات التعامل مع الحاسوب والمعلومات الأساسية عنه، أو استخدام الطرفيات (المنافذ) والحواسيب

الشخصية أو سبل وطرق الاتصال أو غيرها من مهارات التزود بالمعلومات من خلال الانتفاع الكفء بالحاسوب، وإنما هناك عنصر حاسم في محو الأمية الحاسوبية ألا وهو العقلية البشرية الناقدة التي تسيطر على دقة المعلومات إن صح التعبير.

ويورد بدر (١٩٩٦) تحذير كل من سوليفان وكابل (١٩٨٧ و ١٩٩١) من المفاهيم غير السليمة للمستفيدين من المعلومات من خلال شكلها المحسب في قواعد المعلومات، عندما يعتبر المستفيدون هذه الخدمة خدمة نهائية تلبى أقصى ما يحتاجونه من مصادر، وهنا تبرز الحاجة الى تحقيق التعليم الذاتي المبنى على التقييم والتفكير النقدى، وذلك بتوضيح المفاهيم السليمة المتعلقة بالتمييز بين أدوات البحث المتعددة، والتغلب على الافتتان بشكلها المحسب، بل ينبغي أن نصل إلى أدق من ذلك بالاهتمام بمهارات الانتقاء والتقييم والتحليل وتوليد المعلومات كعنصر مفتاحى للبحث الفعال.[٢١]

ولعل هذا يذكرنا بالموقف المشابه عندما كانت الطباعة هي التقنية البارزة، فكانت التحذيرات تتكرر ـ ولعلها مازالت ـ من اعتبار أى محتوى فكرى قابلا للتصديق بمجرد أن يتحول من مخطوط يدوى شفهي إلى حروف مطبوعة.

٦/ ... التقييم النقدى وسوابقنا الحضارية

١/٦ تمهـــيد

لاشك أن التقييم النقدى أو القدرة على انتقاء المعلومات، مهمة شاقة في عصر كالذى نعيشه، وفى ظروف مجتمعنا الذى توجد فيه، ونحن نعترف بذلك وندرك ثقله ومتطلباته، كما أننا ندرك أن التجربة التي نعيشها الآن ليست مطابقة لأى تجربة تاريخية سابقة، ولكن لاشك أيضا في أن السلوك الإيجابى (بل والسلبى) في تجارب الماضى التي مرت بها الأمم لاينبغى أن يغيب عنا، ونحن نعيش

تجاربنا الحاضرة. وإذا كان صاحب هذه الدراسة يرى ــ من خلال استكشافه المحدود ــ أننا فى حاجة الى دراسة تكرس نفسها للفكر النقدى فى العصر الحضارى النشط لهذه الأمة، فان هناك كاتبين عالجا هذا الجانب، معالجة أشبه "باللمس السريع" من منطلقين مختلفين.

٢/٦ تعبير حضارتنا عن التقييم

فقد سعى نصر محمد عارف (١٩٩٤) فى دراسة له خاصة بالمصطلحات والمفاهيم إلى التحرر من الاستخدام الشائع للفظ الثقافة ــ وهو استخدام متأثر بالدلالات والمعانى الأوروبية للمفهوم ـ بالرجوع إلى الدلالات الأصلية من إطار مرجعى اسلامى، وهو إطار نتبين فيه مدى ما يتضمنه هذا المصطلح من دلالات الفكر الناضج والناقد معا فلفظ "ثقافة جاء من ثقف" أى حذق وفهم وضبط ما يحويه وقام به أو ظفر به وكذلك تعنى فطن "ذكى ثابت المعرفة بما يحتاج اليه، وتعنى تهذيب وتشذيب وتقويم وتسوية من بعد اعوجاج. ويستخرج لنا "عارف" من هذا الإطار مجموعة من الدلالات القيمة للثقافة فى أصلها العربى نختار منها لأغراض دراستنا مايأتى:[٢٢]

١- أن مضمون مفهوم "الثقافة" فى اللغة العربية ينبع من الذات الإنسانية ولايغرس فيها من خارج، فالكلمة تعنى تقنية الفكرة البشرية وتشذيبها وتقويم اعوجاجها ثم دفعها لتوليد المعانى الجوانية الكامنة فيها وإطلاق طاقتها لتنشئ المعارف التى يحتاج اليها الانسان.

٢- أن مفهوم "الثقافة" فى اللغة العربية يعنى البحث والتنقيب والظفر بمعانى الحق والخير والعدل، وكل القيم التى تصلح الوجود الإنسانى وتهذبه وتقوم اعوجاجه. فهو مفهوم يفتح الباب أمام العقل البشرى لكل المعارف والعلوم

النافعة الصالحة، ولايدخل فيه تلك المعارف أو العلوم أو القيم التى تفسد وجود الإنسان ولاتتسق مع مقتضيات التهذيب والتسوية وتقويم الاعوجاج.

٣. ـه يركز فى المعرفة على ما يحتاج الإنسان اليه طبقا لظروف بيئته ومجتمعه، وليس على مطلق أنواع المعارف والعلوم وإنما ـ كما يقول ابن منظور ـ "هو غلام لقن " ثقف أى ذو فطنة وذكاء، والمراد " أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه" وهذا يربط مفهوم الثقافة بالنمط المجتمعى الذى يعيش الانسان فى ظله، وليس بأى مقياس آخر يقسم الثقافات قياسا على ثقافة معينة مثل مفهوم Culture القائم على الغرس والفرض والمعيارية فى التعامل مع الثقافات الأخرى. فاللفظ العربى يعتبر الإنسان مثقفا طالما هو ثابت المعرفة بما يحتاج إليه فى زمانه وعصره ومجتمعه وبيئته. ولذلك يكون المثقف ـ أشد ما يكون ـ مرتبطا بمجتمعه وقضاياه بغض النظر عن كم المعلومات والمعارف المكدسة فى ذهنه والتى قد تكون أفكارا ميتة أو مميتة كما يقول " مالك بن بنى ". إذ المقصود بالثقافة إدراك طبيعة قضايا المجتمع وما يصلحه، ووظيفة المثقف هى إدارة الحياة ودفع المجتمع إلى القوة والمنفعة وتحسين أوضاع الناس. فدور المثقف هو دور المصلح أو كما يطلق عليه "غرامشى" المثقف العضوى المرتبط أشد ما يكون الارتباط بنمطه المجتمعى وقضاياه. أما أخذ الثقافة بمعنى المعارف والعادات والقيم ... الخ فقد يؤدى إلى ظهور أنماط من المثقفين إما أن يكون مثقفا تابعا لنمط حضارى آخر يخرب مجتمعه من أجل تطبيق ما يؤمن به ويعتقد أنه الحقيقة المطلقة دون فهم لظروف مجتمعه وما يصلحه أو مثقفا ليس الا وعاء لأكداس من المعلومات والمعارف المتضاربة.

٤ـ أنها عملية متجددة دائمة لاتنتهى أبدا، فهى لاتعنى انسانا أو مجتمعا معينا قد حصل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمة السلم الثقافى أو أنه

وصل إلى "الغاية القصوى" وإنما دلالات التهذيب والتقويم تعنى التجدد الذاتى أى تكرار التهذيب ومراجعة الذات وتقويمها وإصلاح اعوجاجها.

٣/٦ الانفتاح الحضارى التقييمى

أما عماد الدين خليل (١٩٩١) فيقرر أن الأفكار، أو النشاط العقلى بعبارة أخرى، هو الذى يسهم جنبا إلى جنب مع قوى الإنسان الأخرى وطاقاته المتشعبة، فى صناعة الحضارات وليس العكس الذى تقول به بعض النظريات التى أكدت رجعيتها آخر معطيات العلم الحديث .. صحيح أن الصيغة الحضارية تؤثر فى العملية العقلية، وتؤدى دورا كبيرا فى توجهاتها... ولكن مفتاح الحركة، والكلمة الفاعلة فيها للعقل أولا وأخيرا. وبعد ذلك يستعرض اتجاهات الحضارة الإسلامية نحو التفاعل المتفتح مع الحضارات الأخرى تَمَثُّلاً وانتقاءً فيقول: "فأما أولى هذه الاتجاهات فتمثل باحترام الحضارة الاسلامية للتراث الحضارى البشرى الذى سبقها وعاصرها... ولم يكن العقل الاسلامى الجديد الذى يتشنج فى دائرة الذات، وينقفل على حدود الأنا .. بل لقد علمته العقيدة التى أعادت تشكيله تقاليد الانفتاح المرن على كل حضارة" أو إنجاز مادام أنه قد يتضمن جانبا من الحكمة التى يتحرق العقل بحثا عنها ولقد أصبحت هذه التقاليد بالنسبة إليه ممارسات يومية، وعادات سائدة، امتدت لكى تغطى مسيرته الطويلة. "ثم يتوقف بعد ذلك تحديدا عند الانتقاء الحضارى على النحو التالى:

"لم يكن هذا "العقل" يرفض معطيات غيره ولكنه فى الوقت نفسه لم يكن يتقبلها بالكلية .. لقد كان يملك فى تركيبه الخاص، ومن خلال منظوره العقيدى المقاييس الدقيقة والموازين العادلة التى يمرر من خلالها تلك المعطيات، فيعرف جيدا ما يأخذ ويعرف جيدا ما يدع...

إنه كان يمارس عملية بناء الذات الحضارية، مستفيدا إلى أقصى حد من خبرات الآخرين.

كل الحضارات البشرية سواء انبثقت عن رؤية دينية، أم موقف وضعى، صاغها المؤمنون أم صنعها الكفار .. كانت تجد فى حضارة الاسلام صدرا رحبا...

كل الحضارات العالمية: يونانية، ورومانية، وبيزنطية، وهللينية، وفارسية، وهندية، وتركية وصينية... وتراث الجماعات والشعوب التى عاشت فىالمنطقة: آرمية، ونبطية، وقبطية، وفينيقية الى آخره... كانت جميعا ـ بمثابة حقول مفتوحة جال فى أطرافها العقل الاسلامى، فأخذ ورفض، واستقى ومحص واختبر، وعزل واستبعد وفصل ... وعرف، وهو يتحول عبر هذه الحقول الشاسعة، ما الذى ينسجم ونسغه* الصاعد ويزيده دما وحياة، وما الذى يحمل جراثيم المرض والهزال، والدم الأزرق الفاسد، فكان يعرف جيدا كيف يرفض هذا ويأخذ ذاك...

لم يكن مجرد اقتباس، ولكنه هضم "وتمثل، وتطعيم مرسوم ... هدفه الخروج على الناس بألف نوع من الفاكهة والثمار ... مختلفة الأشكال والطعوم ولكنها تسقى بماء واحد!!

إن هذا الموقف الحضارى المتبصر ، المرن، الموزون... حقق مردوده الإيجابى الفعال ليس على مستوى الحضارة الإسلامية فحسب ولكن عبر نطاق الحضارات جميعا ـ العناصر الطيبة الصالحة فى هذه الحضارات بعبارة أدق ... وهو خلال هذا كله إنما كان يؤدى وظيفة لم تؤدها من قبل حضارة أخرى بهذه السعة والعمق: حماية التراث الحضارى البشرى، وتمكينه من البقاء فى مواجهة تحديات السقوط والنسيان والفناء"(٢٤)

* النُسْغُ : ماء يخرج من الشجر إذا قطعت .

إرجاعات ببليوجرافية

(١) Inkles. Alex Proplems in the utilization of data For policy making [in] Kochen, Manfred [ed.] Information for action: from knowledge to wisdom. New York: Academic Pr., 1975. p. 176

(٢) عمرو ـ الجويلـــى. العلاقات الدولية فى عصر المعلومات: مقدمة نظرية (ملف السياسة الدولية) **السياسة الدولية**. س٣٢ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦). ص ٩٢.

(٣) نفس المصدر.

(٤) فوسكت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات فى عصر المعلومات/ ترجمة حمد عبد الله عبد القادر؛ مراجعة حسنى عبد الرحمن الشيمى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ ـ ١٩٩٣م. ص ١٥٠.

(٥) يحيى أبو بكر وحسنى الشيمى. تحرير وسائل الاتصال فى البلدان غير المتجاورة يدعم سيادتها القومية فى إطار تعاون دولى متكافئ. الملتقى الدولى **للبحث عن وسائل تنمية الإعلام بين البلدان غير المتجاورة. ٢٦ـ ٣٠ مارس** ١٩٧٦ . تونس ص ٦،٥.

(٦) فوسكت، د.ج. مصدر سابق.

(٧) حسنى عبد الرحمن الشيمى. دور المعلومات فى تحقيق الوظائف السياسية والاتصالية للأمانة العامة لجامعة الدول العربية. دراسة للواقع وتخطيط لإنشاء مركز معلومات (رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة القاهرة. كلية الآداب ١٤٠٥هـ ١٩٨٤) ص ١٣٦.

(٨) سعيد إسماعيل على. فلسفات تربوية معاصرة: الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م. ص ٣٧.

(٩) فوسكت، د.ج . مصدر سابق ص ٢٢.

(١٠) نبيل على. العرب وعصر المعلومات. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ١٤١٤ ـ ١٩٩٤. ص ٣٩٥.

(١١) حامد عمار. من ضرورات الإبداع فى التعليم والثقافة. **الأهرام.** (٢٤ ربيع أول ١٤١٧هـ ٩أغسطس ١٩٩٦). ملحق. ص ٩.

(١٢) نبيل على. [كلمته فى] مؤتمر رسالة الأديان فى عصر المعلومات. ١٣ـ ١٥ نوفمبر١٩٩٥. **السياسة الدولية. س ٣٢ع ١٢٣ (يناير ١٩٩٦)** ص ٣٠٥

(١٣) فوسكت د.ج. مصدر سابق.

(١٤) حسنى عبد الرحمن الشيمى. اللاورقية: أو الكتاب الورقى بين البقاء والزوال: القاهرة: ح .الشيمى، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م. ص ١٣٠.

(١٥)،(١٦) Mosco, Vincent, Whose Computer revolution is it? **Information Technology and Libraries (dec. 1988)** p. 346, 347.

(١٧) Flippo, Rona E.& David Caverly [eds.] College reading: a study strategy programs. NewYork: Delware International Reading Association, 1991. p3.

(١٨) شكرى محمد عياد. الأمية. الأهرام **(٢٢ ربيع الآخر ١٤١٧هـ ٦ سبتمبر ١٩٩٦)**. ملحق. ص١.

(١٩) أحمد أنور بدر. محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الواحد والعشرين. **الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات. مج٣، ع١ (شعبان ١٤١٦هـ ـ يناير ١٩٩٦م)** ص ١٣.

(٢٠) حسنى عبد الرحمن الشيمى. مصدر سابق . ص ١٢٩.

(٢١) أحمد أنور بدر. مصدر سابق. ص ١٧.

(٢٢) نصر محمد عارف. الحضارة ـ الثقافة ـ المدينة. دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٤ ـ ١٩٩٤م. ص٣١، ٣٢.

(٢٣) عماد الدين خليل. حول تشكيل العقل المسلم ـ ط٤. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الاسلامى، ١٤١٢ـ ١٩٩١. ص ٨١ ـ ٨٣.

(٢٤) نفس المصدر السابق.

الفصل السادس

التقييم النقدى والقراءة
إرشادات ونماذج تطبيقية

" هناك فريق من الناس يؤمنون بكـل مـا تكتبـه الصحـف والمجـلات وتذيعـه وسائل الإعلام المختلفة، إيمانا يسد عليهم سبل تفكيرهم ويضع غشاوة على بصرهم وبصيرتهم، فإذا اختلفوا فيما بينهم استشهدوا على صحة آرائهم بما ورد فى صحيفة معينة..."

الدمرداش سرحان

ومنير كامل

١/... الطباعة ودعم التقييم النقدى

٢/... غايات القراءة وضرورة التقييم النقدى

٣/... القراءة النقدية بين المفاهيم القديمة والحديثة.

٤/... دليل إرشادى لتنمية مهارات التقييم النقدى.

٤/٢ التمييز بين الحقيقة والرأى

٤/٣ تحليل وجهات النظر

٤/٤ تقييم الأحكام التعميمية

٤/٥ اختبار الفروض

٤/٦ قياس ملاءمة البيانات والبراهين

٤/٧ تقييم المادة الإقناعية أو الاستمالية

٤/٨ تقييم الحجج

٤/٩ المراقبة

٥/... نماذج تطبيقية

الفصل السادس

التقييم النقدى والقراءة

١/ الطباعة ودعم التقييم النقدى

عندما كانت "وحدة التعامل" فى مؤسسات الأوعية تكاد تقتصر على الوثائق المطبوعة، فإن القراءة بشكلها التقليدى (الطباعى) قد مثلت النشاط الرئيسى ـ وربما الوحيد ـ لخدماتها، كما كان الحال فى أمثال تلك المؤسسات قبل اختراع الطباعة وانتشارها. لكن أهمية الطباعة لم تتمثل فقط فى إمكانية تكرار إنتاج الأوعية بغير حدود (تقريبا) أو زيادة القاعدة البشرية التى تقتنى تلك الأوعية أو تطلع عليها، ولكنها أضفت الى جانب ذلك، ونتيجة له، مناخا اجتماعيا وفكريا، يحمل بصمة الطباعة إن صح التعبير.

ويعتبر ماك لوهان McLuhan من أبرز الباحثين الذين تناولوا دور الطباعة وتأثيرها على حركة الفكر الإنسانى حيث يقول: "فقد كانت الطباعة على وجه الدقة، هى القوة التى تؤدى إلى فصل الفكر عن الشعور، أو الفصل بين التفكير والانفعال، وإلى قدرة الفرد على الفعل المستقل، أو أن يستطيع الإنسان أن يعقل بغير أن ينفعل، أى أن ينفعل بدون أن يتأثر، وأن يتصرف متحررا من رد الفعل ... [فالأفكار هنا] لاتأتيه شفاهية ساخنة بل باردة على صفحة من الورق"(١)،بل يذهب إلى تقدير ـ قد يكون مبالغا فيه ـ لذلك الدور عندما يرى أن الصفات التى اكتسبها إنسان الطباعة من الاستقلال فى الرأى وعدم الانضواء أو التبعية هى التى مكنت للقيمة الأخلاقية للتجرد والموضوعية ـ وهما أساس المنهج العلمى فى التفكير ـ من الازدهار (٢) . ويذهب إليتش (١٩٨٧) إلى ما يمكن أن نسميه شمولية التأثير، حيث يرى أن المناخ الفكرى الذى ينبثق عن ثقافة الطباعة يعم جميع أعضاء تلك الثقافة حتى أولئك الذين يفتقدون مهارة القراءة والكتابة.(٣)

ولعلنا فى حاجة فى ضوء هذه المقدمة إلى أن نستعرض هنا التقييم النقدى للقراءة فى النظام الطباعى، باعتباره حلقة رئيسية لاغنى عنها فى مجريات التطور المعرفى بصفة عامة، وحركة التطور النقدى على وجه الخصوص. وفضلا عن ذلك فإن الواقع الذى نعيشه يجزم بأنها حلقة حية لم تنته بعد، كما أنه ما من أحد يستطيع الجزم بقرب نهايتها.

٢/ ...غايات القراءة وضرورة التقييم النقدى

ينبنى التقييم النقدى للمحتوى القرائى على مسلمتين: أولاهما فحواها أن القراءة ليست غاية فى ذاتها، وإنما هى نشاط يخضع للتقييم فى ضوء الهدف المنشود منه. أما الثانية فتقرر أن القراءة كما تنتج قيماً إيجابية قد تنتج أيضا قيما سلبية. وقد تترتب عليها آثار متباينة، فقد تزيد من تحقيق السعادة والطموح وتذوق الجميل فى الحياة، وقد تؤدى الى استجابة مريضة. فالقراءة المثمرة تتضمن خبرة وتعليما وتفكيرا، كما أنها تتطلب فى أغلب الأحوال انعكاسا وتحليلا وتركيبا واختيارا ثم تقييما لما قرىء.[٤]

وفى هذا الإطار أخذت القراءة التقييمية أو النقدية مكانها، بل اعتبرت "أكثر أنماط القراءة تقدما"[٥] لأنها تأتى تتويجا لعمليات عقلية متعددة تتفاعل مع ما يسوقه المؤلف من أفكار، والتفاعل هنا يعنى عدم الاستسلام المطلق للنص المقروء، وأنه فضلا عن الفهم والتحليل والاستيعاب فإن الإنسان القارئ يمتلك القدرة على الموافقة أو الرفض أو التعقيب.

وإذا كان هذا الكلام ينسحب على القراءة بصفة عامة كنشاط، فإنه بالنسبة لبعض الفئات يعتبر مقوما أساسيا، فالباحث العلمى فى مرحلة التخطيط والبحث، ودارسو الأدب فى رصدهم للعصور الأدبية وتقييمهم للأعمال الأدبية أيضا، والمدرسون فى تقديرهم للطلاب، والمهتمون بعرض الكتب ونقدها، والمعنيون بكتابة المقالات الاستعراضية والمراجعات العلمية، وكذلك القائمون على إعداد

مستخلصات الإنتاج الفكرى، كل هؤلاء أمثلة لفئات يتعذر الوفاء بدورها دون ذلك النوع من القراءة(٦)

وربما وجد بعض القراء ــ إن لم يكن كثرتهم ــ مشقة فى التضحية بما تتطلبه القراءة التقييمية أو النقدية من جهد ووقت، وإحساسا بعدم الرضا للقدر المحدود الذى ينجز خلالها من قراءات قياسا على الكم المتلاحق من الأعمال الفكرية التى تطالعنا كل يوم. ويقتضى ذلك أن نؤكد على أن العبرة ليست بكمّ ما يقرأ، وإنما بنوعيته أو بالثمرة المجتناة من عملية القراءة، وهو أمر مسلم به بين دارسى السلوك القرائى، لكن لعل تجربة "توماس هوبز"* تمثل شهادة عملية فى هذا الصدد كما تعبر عنها الفقرة التالية:

"إننى إن قرأت كتبا عديدة كما يفعل أكثر الناس فإني سأكون محدد الذكاء مثلهم. إن عظماء الكتاب كانوا دائما قراء عظماء، ولكن ذلك لايعنى أنهم قرأوا كل الكتب التى كانت مدرجة فى أيامهم كشىء لاغنى عنه. وفى حالات عديدة نجد أن كمّ ما قرأوه يقل عما تتطلبه الدراسة فى معظم كلياتنا، ولكنهم أجادوا قراءة ما قرأوا. ولأنهم اتقنوا قراءة هذه الكتب فقد أصبحوا أندادا لكتابها، وتوافرت لديهم القدرة على امتلاك قدراتهم الشخصية. وعندما تسير الأمور فى مجراها الطبيعى، فغالبا ما يصبح الطالب الجيد أستاذا ويصير القارئ الجيد كاتبا".(٧)

٣/... القراءة النقدية بين المفاهيم القديمة والحديثة:

تتعرض الرؤية الخاصة بالقراءة النقدية، والتى عرضنا جانبا منها فيما سبق الى شئ من المراجعة. إذ أن النظر الى القراء النقديين على أنهم أولئك الأفراد الذين يمكنهم التمييز بين الحقائق والآراء، أو الغث والثمين، وكذلك أولئك الذين

---

* توماس هوبز (١٥٨٨ ــ ١٦٧٩) فيلسوف إنجليزى، صاحب فلسفة تجريبية ترد المعلومات الى الخبرة الحسية وما يحدث لها من روابط. راجع الموسوعة العربية الميسرة/ إشراف محمد شفيق غربال. ج ٢ص ١٩١٣.

يجمعون بين القدرة على شرح ما قرأوه للآخرين والقدرة علــى تطبيقـه فـى مواقـف الحياة الأخرى، يجعل التركيز منصرفا الى إعادة إنتاج نسخة مفسـرة أو مشـروحة من النص المقروء فى ذهـن القـارئ، وعلـى تحديـد مـدى صـلاحيـة المقـولات التـى يطرحها المؤلف. كما يجعل تعليم الطـلاب معتمـدا علـى مجموعـة مـن المهـارات المحددة التى لا رابط بينها لمساعدتهم على تفسير وتحليل وتقيـم منطـق النصـوص. وتحاول النظرة الحديثة أن تتجاوز هـذا المستوى الـى مستوى أبعـد يجعـل القـراءة النقدية مرتبطة بشكل وثيق بالاهتمـام المـتزايد الموجـه نحـو حزمـة مـن العمليـات الذهنيـة يطلـق عليهـا مهـارات التفكـير الفائقـة أو المعالجـة العميقـة(الجذريـة) أو الاستدلال، أو حـــل المشكـــلات، أو التفكير النقدى أو الاستراتيجى.(٨)

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه النظرة قد تبلورت خلال الخمس العشرة سنة الماضيـة أو مـا يقاربهـا كنتيجـة للأبحـاث الجديـدة فـى نظريـة التعلـم وعلـم النفـس المعرفى، حيث ظهرت علـى نطـاق واسـع مسـميات تتسـم بـالترادف مثـل: القـراءة للمعنى، أو القراءة مع الفهم، أو القـراءة النقديـة والاسـتراتيجية، أو القـراءة النقديـة للمواد المطبوعة، وهى تركز على رؤية القراءة باعتبارها بناء للمعرفة المرنة التى ينتفع بها على أرض الواقع، ولم يعد ينظر إلى فهم النص المقروء علـى أنـه أقـرب إلى سلسـلة مـن الصـور "الفوتوغرافيـة" الملتقطـة مـن ذلـك النـص وتقييمهـا لتحديد صلاحيتها ثم ترتيبها فى الذهن، وإنما القراءة هنا أقرب الى نمـوذج متعـدد الأوجـه يتم بناؤه بواسطة القارئ. بناء أعمدته: النص والقارئ ودواعى القراءة.(٩)

وهذه النظرة للقراءة النقدية لاتلغى سابقتها لكنها ــ كماسبق التنويـه ــ تمتد الى آفاق أبعد، إذ ما تزال القراءة النقدية على متطلباتها من تقييم النص سـواء كـان كتابا مقررا، أو مقالا فى دورية أو افتتاحية فى صحيفة أو دوريـة (كلمـة المحـرر) أو رواية أو قصيدة شعرية أو أى عمل آخر مكتوب. إلا أننا الآن نتوقع مـن قرائنـا النقديين أن يقوموا أيضا بتقييم نشاطهم القرائى الذاتى مثلمـا يقومـون بتقييـم العلاقـة بين المعلومات المتلقاة من النص والمعلومات التـى اختزنوهـا فـى ذاكرتهـم. وهكـذا

فإنه بالمقارنة بالرؤى السابقة فإن مهمة القارئ النقدى الآن تتسم بأنها أكثر تعقيدا، وأكثر ايجابية، وتخضع لتأثير مجموعة كبيرة من العوامل المترابطة.

ومن بين هذه العوامل تحتل الخبرات الحياتية (بما فيها الخبرات القرائية السابقة بكافة أنواعها) والحوافز والمرونة مرتبة عالية. إنها بعبارة أخرى قراءة تجمع بين قراءة الانسان لذاته وقراءة العالم من حوله فى وقت واحد.

٤/... إرشادات لتنمية مهارات التقييم النقدى*

١/٤ أهداف تنمية مهارات التقيم النقدى

تهدف تنمية مهارات التقييم النقدى أو التزويد منها بشكل رئيسى وفقا لماك هورتر (١٩٨٨) McWhorter إلى تحقيق ما يلى:-

- أن يفكر الانسان بعقلية ناقدة تقوم بتقييم الأفكار والمعلومات.
- أن يكون قادراً على التمييز بين الحقيقة والرأى.
- تقييم وجهات النظر المتباينة.
- التعرف على التعميمات والفروض قيد التحقيق والتى قد تؤخذ أساسا لإصدار الأحكام أو بناء الآراء.
- التعرف على الكتابات المتحيزة والمغرضة.
- تقييم الحجج. (٩)

وفيما يلى خلفية موجزة عن كل هدف من الأهداف السابقة وبعض الارشادات الخاصة بكيفية الوصول اليه.

* معظم الإرشادات الواردة هنا مبنية على ما ورد فى المصدر التالى:

Making sense: teaching critical reading across the curriculum ed. by Kathleen McWhorter. New York : the College Entrance Examination Board, 1993.p 304 .

٢/٤ التمييز بين الحقيقة والرأى

عندما أطلق س.ب سكوط C.P.Scott من جريدة المانشستر جارديان Manchester Guardian عبارته الشهيرة "الحقائق ثابتة ومقدسة، غير أن التعليق عليها حر ومرن Facts are sacred: Comment is free"[١٠]، فإنه يطالبنا فى الواقع باحترام ذكر الحقائق وعدم تشويهها بالحذف أو الابتسار أو تغليفها بالرأى الشخصى.

وتعد المقدرة على التمييز بين الحقيقة والرأى عنصرا أساسيا من عناصر التفكير النقدى. فتقارير الحقائق المستقاة من مصادر موثوق بها يمكن القبول بها واستخدامها فى الوصول إلى الاستنتاجات، وإقامة الحجج، ودعم الأفكار.[١١]

وينبغى أن يتعلم الطلاب كيف يستخدمون الحقائق عند كتابة ورقة أو إعداد تكليف دراسى أو المشاركة فى مناقشات داخل الفصل أو الإجابة على أسئلة الامتحانات لمساندة أفكارهم. ومع ذلك ينبغى النظر إلى الآراء على أنها وجهة نظر شخصية لإنسان ما توصل إليها بعد أن أعمل فكره تأملا أو بحثا، وللدارس (أو غيره من القراء) أن يقبلها أو يرفضها[١٢] . والآراء لاتمثل مادة ذات وزن فى دعم الأدلة والبراهين إلا إذا اعتمدت على المعلومات أو جرى توثيقها بها، لكنها تعد ذات فائدة فى تشكيل وتقييم تفكير الفرد. فالتعرض لكل من الآراء المعارضة والمؤيدة يكّون خلفية يمكن للمرء أن يقيم أو يقيس تفكيره عليها.[١٣]

٣/٤ تحليل وجهات النظر

فى التعبير الشائع تعنى وجهة النظر واحدا من اثنين إما الواقع الذى ننظر منه إلى شئ ما وإما النتائج المترتبة على النظر إلى شئ ما من موقع معين[١٤].أى أنها الآراء أو الأحكام أو الاتجاهات التى نكونها ازاء قضية ما من خلال ما نمر به من تجارب وهناك تعريف أكثر احكاما فحواه أن وجهة النظر هى تلك التسمية

المعبرة التى نستخدمها لنصف كيف يحكم الناس على كافة أنواع الأحداث المادية والاجتماعية والنفسية"[15]

فكلما تقدم الإنسان فى حياته التعليمية والعملية، كلما توفر على آفاق أوسع لمواجهة الجديد من الأفكار ووجهات النظر، وقد تدفعنا بعض هذه الأفكار الى إعادة مراجعة قيمنا ورؤيتنا للأمور لتقييم طريقة تفكيرنا إزاء قضية معينة.

ويمكن للخطوات التالية أن تكون دليلا لفحص وجهات النظر المتباينة:

١- تعمد إزاحة أو تعليق ماتراه أو تعتقده حيال قضية معينة لبعض الوقت.

٢- عليك اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف القائمة بين وجهات النظر المتباينة.

٣- حدد الافتراضات التى بنيت عليها وجهة النظر.

٤- ابحث عن الدليل أو الأدلة التى يرجح أن وجهة النظر انبثقت عنها thought out أو بنيت عليها.

٥- حتى يمكنك تجاوز الميل الطبيعى لإعطاء قدرا أكبر من العناية لوجهات النظر التى تنسجم مع ما ترى، ومعاملة وجهات النظر المعارضة دون جدية؛ تعمد قضاء وقت أكثر فى القراءة والنظر فى الأفكار التى تخالف أفكارك ولا تدع الإمعان فى فحصها.

٦- حتى يمكن تحليل وجهات النظر المعقدة أو الصعبة أو المتشابهة بشكل خاص أكتب ملخصا لكل منها، وسوف تجد نفسك مدفوعا لاكتشاف جوهر كل وجهة نظر منها.[16]

وتقييم وجهات النظر المختلفة يعد أحد مهارات التفكير النقدى الأساسية لأنه يمكننا من الإحاطة بالأفكار المتباينة، والجمع بين المصادر المختلفة أو المتباينة بل والمتناقضة، إنها مهارة تبدو قيمتها عند البحث فى المشكلات ودراسة القضايا

الاجتماعيـة والسياسـية، وحـل القضايـا الجدليـة أو بالتسـمية الصحفيـة الذائعــة "الإشكاليات"[١٨].

٤/٤ تقييم الأحكام التعميمية:

التعميم هو حكم يتكون حـول جماعـة أو فئـة كبيرة بنـاء علـى الملاحظـة أو الخبرة لجزء من هذه الجماعة أو الفئة " كأن نقول مدرسة جيدة أو فصـل منتظم أو مجتمع كسول ..." ولا يتوافر لنا اليقين طالما أننا لم ندرس كل مفـردات الظـاهرة. ومن ثم فـإن التعميـم عبـارة عن حكـم اسـتنباطى حـول جماعـة بكاملها بنـاء علـى معلومات عن جزء منها. وهى تتضمن قفزة من الدليل المشاهد إلى استنتاج منطقـى إلا أنه يفتقد البرهان. [١٨]

ولا نريد أن ندخل القارئ فى تفاصيل ضوابـط المنطـق الجدلـى، وحسبنا أن نشير فقط إلى الحذر الضرورى فى استخدام لفظى كل أو جميع، أو الصياغات التى تؤدى معناهما عند معالجة الظواهر الاجتماعية، ومن ثم تقييم تلـك المعالجـات فـى ضوء ذلك.

٥/٤ اختبار الفروض :

من المهم أن نعرف أن الفـروض هـى ببسـاطة تفسـيرات معقولـة أو مقبولـة لظاهرة ما. وهى قابلة دائما للمناقشة أو الرفض من جانب مثلما هـى قابـة للإثبـات والقبـول من جـانب آخـر. ويتـم ذلـك عــادة مـن خـلال إضافـة مزيـد مـن المعلومات.[١٩]

وكقارئ نقدى يواجه أحد الفروض، فإنه يجب عليه أن يقيـم مـدى قبـول كل فرض. وهى عملية من شقين: الأول تقييم الدليل أو البرهان ثم ــ الشـق الثـانى ــ البحث عن المعلومات أو الأسباب أو الأدلة التى تشير إلى صدق الفـرض أو زيفـه. وهو ما يمكن أن يتم من خلال الأسئلة التالية:

١ـ هل يعد الفرض الحالى حصيلة لكل المعلومات المعروفة عن الموقـــف؟

٢ـ هل هو فرض البسيط واقعى من منظور الإمكانية والاحتمال؟

٣ـ هل يتسم بالبساطة أو هل هو أقل تعقيدا من بدائله؟

(عادة إذ لم يكن الفرض المعقد المركـب ناتجاً عن معلومات خاصة بـه، فإن الفرض يتمتع بترجيح أن يكون هو الصحيح)

٤ ـ ماهى الافتراضات التى كونت؟ وهل تتمتع بالصلاحية؟[٢٠]

٦/٤ قياس ملاءمة البيانات والبراهين:

كثير من الكتاب أو المؤلفين الذين يعبرون عـن وجهات نظرهم أو يكونـون تعميمات، أو يطرحون فروضا، يقدمون أيضا بيانات أو براهين لمساندة أفكارهم أو إثباتها، ومهمة القارئ الناقد أن يزن ويقيم نوعيـة الـبراهين المتاحـة . إذ مـن الضرورى أن ينظر إلى أبعد من البراهين المتاحة وأن يقيم نوعيتها وملاءمتها.[٢١]

وعلى القارئ النقدى أن يكون معنيا عند تقييمه لملاءمة البراهين بعاملين: نوع البرهان المطروح، وصلاحيته. ومن أنواع البراهين أو الأدلة:

* التجربة أو الملاحظة الشخصية.
* البيانات الإحصائية.
* النماذج والأحداث أو المواقف المساعدة على الإيضاح
* المقارانات بالمواقف المشابهة.
* الآراء العلمية (آراء الخبراء والمسؤولين)
* الوثائق التاريخية.
* الأدلة التجريبية.[٢٢]

ويجب أن يوزن كل دليل في علاقته بالمقولة التي يساندها. إذ ينبغي أن يؤازر الدليل القضية المطروحة بشكل واضح ومباشر وغير مثير للجدل.(٢٣)

٧/٤ تقييم المادة الإقناعية أو الاستمالية:

فى الوقت الذى تهدف فيه بعض المواد كالكتب الدراسية مثلا إلى شرح وتقديم المعلومات التى يمكن قبولها كمعلومات موثوق بها، فإن هناك مصادر أخرى قد تكون ذات أهداف مختلفة إلى حد كبير، فمضامين بعض المقالات والخطب والكتب (غير القصصية) والمواد الإعلانية يكون القصد منها الإقناع والاستمالة أكثر منها للإعلام أو الإحاطة، ومن هنا كان من الطبيعى أن تحتاج هذه المصادر إلى وعى فى التقييم والنقد.(٢٤)

وعادة ما تدور مادة الاستمالة حول قضايا جدلية لاتوجد حولها إجابات قاطعة. والقصد منها حث القارئ أو المستمع على التفكير أو السلوك بطريقة معينة. وكتّاب الاستمالة يستخدمون كلا من اللغة والحجج المنطقية لإحداث التأثير، ولعل الإعلام الموجه بين الدول أكثر سعيا نحو" حمل أفراد مجتمع معين على التسليم بوجهة نظر يرفضها كليا أو جزئيا. ويعد الإقناع هنا، وفقا لحامد ربيع (١٩٧؟) عملية منطقية تدور حول تقديم حجج متتابعة كل منها تنبع من الأخرى وكل منها تساعد عملية الصراع الفكرى التى من حيث حقيقتها لاتعدو أن تكون قدرة على المناقشة والمتابعة الفكرية بقصد التسليم بوجهة نظر معينة"(٢٥)

وبعض الكتاب يفصحون عن اتجاهاتهم بشكل مباشر ببيان مشاعرهم الفعلية، وآخرون يفعلون ذلك بشكل أقل وضوحا، حيث يعبرون عن اتجاهاتهم من خلال الطريقة التى يختارونها للكتابة. فمن خلال انتقاء الحقائق واختيار الالفاظ ونوع ونغمة الوصف ينقلون مشاعر أو اتجاهات معينة. وهذه العملية يمكن أن نطلق

عليها "الغرضية" وتهدف إلى الترويج لاتجاه معين أو وجهة نظر معينة دون التعبير عن ذلك بوضوح.[٢٦]

وعند قراءة أو الاستماع الى مادة فعليك أن تضع الأسئلة التالية في ذهنك:

- ماهى الحقائق المحذوفة؟ وما هى الحقائق التى ينبغى إضافتها؟
- ماهى الألفاظ التى تؤكد انطباعات إيجابية أو سلبية؟
- ماهو الانطباع الذى كان يمكن أن يتكون لدىّ، لو أن ألفاظا أخرى جرى استخدامها[٢٧]؟

٨/٤ تقييم الحجج:

المحاجة ترتيب منطقى ومبسط للأفكار. فهى عبارة عن تحليل استدلالى أو مسار محكم من الاستدلال يقود الى نتيجة أو استنتاج نهائى. وتنشأ المحاجات عادة لإقناع طرف ما بالقبول بموقف ما أو وجهة نظر ما. فالمحاجة التى تؤدى الى الاستنتاج. ويقابل الأفراد المحاجات فى مواقف مختلفة الأشكال والأنماط.[٢٨]

وتحليل الحجج عملية مركبة وتحتوى على كثير من التفاصيل التى تشتملها أجزاء من مقررات المنطق. وإليك ارشادات مبدئية لمواجهة وتحليل الحجج.

١- حلل الحجة. بتبسيطها واختصارها فى قائمة من الأحكام.

٢- هل تتسم المصطلحات المستخدمة بالتحديد الواضح والتطبيق المتسق؟

٣- هل عرضت الأطروحة (المسألة المراد تقديمها) بشكل واضح ومباشر؟

٤- هل قدمت الحقائق كبراهين؟ وإذا كان الأمر كذلك فهل هى محققة verifiable؟

٥ـ هل الاستدلال صحيح (هل تتسلسل النقطة من الأخرى)؟

٦ـ هل هناك معرفة بالحجج المضادة وهل رفضت أم ووجهت؟

٧ــ ماهى أدوات الإقناع أو أساليب الدعاية التى يستخدمها المؤلف (مثلا: مخاطبة العواطف، خلع الألقاب أو إطلاق التسميات وأحيانا التنابذ بالألقاب، استرضاء السلطة)؟[٢٩]

٩/٤ السلوك النقدى فى تبادل الأحاديث

تبادل الأحاديث من الأشكال الاجتماعية المهمة للاتصال ومن قواعد انجاحها ما يلى :

١ـ وجّه أسئلة جادة فقط .

٢ـ دلل على اعتراضك أو ادعائك

٣ـ عبر عن آرائك ومعارفك مع المراعاة الدائمة للتمييز بينهما (ببن ما هو رأى؛ وما هو معرفة).

٤ـ انصت جيداً لكل متحدث .

٥ـ كل فرد معرض للخطأ ، ولكن احذر أن تضحك أو تسخر منه أو تتهكم عليه.

٦ـ عليك بالاستماع الناقد و اتخاذ موقف .

٧ـ واصل تناول الموضوع (الذى بدأته) ولا تقفز من موضوع لآخر .

٨ ـ عدم الإعادة و التكرار .

٩ـ عدم تغيير الرأى إلا لأسباب قوية.

١٠ـ ضرورة تقبل وتحمل الهزيمة.

١١ــ حمايه الأشكال المهذبة من السلوك من تجريح الآخرين[٣٠].

٤/١٠ المراقبة

تعد القواعد أو الإرشادات السابقة للقراءات النقدية أو للحوار المكتوب و المسموع هى المآتى أو المقاربات السائدة فى معالجات هذه المهارات ، لكن هناك قاعده لا يتعرض لها الدارسون لأسباب ودوافع متعددة . هذه القاعدة هى المراقبة فى القول أو الكتابة أو الحوار (فضلا عن الفعل) ، أعنى مراقبة الخالق سبحانه لا مراقبة المخلوقين. وليس المقام هنا مقام تفسير أو تفصيل ، لكنى أحسب المراقبة بهذا المعنى هى التى أثمرت فكراً حيا متفتحاً يعبر عن أرقى سلوك مما تتناوله الكتابات المعاصرة لممارسة النقد و الحوار و المحاجة ، رغم أنة فكر يعود الى القرن الثانى الهجرى ، حيث عاش الامام الشافعى رحمه الله ، وترك لنا هذه العبارات التى تمثل خلاصة لأخلاقيات الفكر والعلم على النحو التالى:

"وددت أن الناس انتفعوا بهذا العلم وما نسب إلىّ شىء منه"

"ما ناظرت أحداً قط فأحببت أن يخطىء"

"ما كلمت أحداً قط إلا أحببت أن يوفق ويسدّد يعاون ويكون عليه رعاية من الله تعالى وحفظ، وما كلمت أحداً قط وأنا أبالى أن يبين الله الحق على لسانى أو لسانه"

"ما أوردت الحق والحجة على أحد فقبلها إلا هبته واعتقدت محبته، ولا كابرنى أحد على الحق ودافع الحجة إلا سقط من عينى ورفضته"(٣٤)

٥/... نماذج تطبيقية

١/٥ النموذج الأول

فى أثناء إعداد هذه الدراسة صدر مقالان طويلان لكل من محمد حسنين هيكل وعبد العظيم رمضان حول قضية جدلية كانت ساخنة وقتها، والحقيقة أن المقالين يحملان خصائص ملائمة إلى حد كبير لتطبيق القواعد الواردة فى هذا الفصل، فهما يدوران حول قضية واحدة (إعادة إنتخاب بطرس غالى أمينا عاما للأمم المتحدة)، لكن تداخل المعلومات والآراء الشخصية، وخلفيات المواقف المختلفة تتخلل المحتوى بشكل ظاهر وكامن فى نفس الوقت. وها هى مجموعة من الأسئلة للمساعدة فى إجراء التقييم النقدى لكلا المقالين:

١ ـ أى المقالين صدر أولا، أو قبل الآخر؟

٢ ـ ماهى نقاط الاتفاق بينهما؟ وما هى نقاط الاختلاف أيضا؟

٣ ـ ما هى الحقائق المحذوفة؟

٤ ـ أى المقالين أكثر تبنيا للحقائق (على ضوء خبرة القارئ بالموضوع)؟

٥ ـ أى المقالين أكثر تبنيا للرأى؟

٦ ـ هل هناك فِى أى منهما عبارات تودُّ لوحذفت تحقيقا للموضوعية؟

٧ ـ هل قال أحد المقالين عن الآخر ما لم يقلِه؟

٨ ـ ترى هل توجد عبارات ماسة بأحد الكاتبين مما يخرج عن الموضوع؟

٩ ـ هل حاكم أحد الكاتبين النوايا؟

١٠ـ أى المقالين يتحلى بالسلوك الملائم للحوار؟

وللقارئ أن يستخدم أسئلة أخرى، مع ملاحظة أن تتابع نشر المقالين فى جريدة الأهرام يختلف عن التتابع الحقيقى، إذ أن نشر مقال هيكل سبق أن تم عبر جريدة يابانية (كما هو واضح فى تصدير المقال المنشور ترجمة فى الإهرام). وهناك ملاحظة أخرى ضرورية، وهى أن مثل هذا النموذج مقدم لكبار الدارسين، أما فئات الطلاب والناشئين فيحتاجون إلى نماذج أقل حجما أو أبسط مستوى يمكن أن يمثلهما النموذجان التاليان لهذا النموذج.

مقال هيكل عن إعادة انتخاب بطرس غالى*

تلقى الأستاذ إبراهيم نافع الرسالة التالية من الاستاذ محمد حسنين هيكل:

الأخ والصديق الكريم:

هل أستطيع أن أرجوك لأسباب لاتغيب عن بالك أن يتفضل الاهرام بنشر مقالى عن مسألة إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة. وذلك هو المقال الذى نشرته جريدة" يوميورى شيمبون" التى تصدر فى اليابان فى عددها الصادر يوم ٤ نوفمبر الحالى. إننى فى العادة لا ألح على أحد فى مصر بطلب نشر ما أكتب وأقول فى الصحافة العالمية. لكننى بالنسبة لهذا المقال بالتحديد أتصور نفسى صاحب حق. ولعلك توافقنى. ومن هذا الحق المتصور فإننى أرفق مع هذا الخطاب نصا حرفيا لترجمة عربية لهذا المقال، راجيا أن تتاح الفرصة لقارئ الأهرام حتى تكون الصورة الكاملة والصحيحة للمواقف والأفكار تحت نظره.

ومع صادق المودة أرجوك أن تقبل موفور الاحترام.

محمد حسنين هيكل

من أصعب المواقف أن يتطوع رجل بنصيحة لرجل آخر لم يطلبها منه، والأصعب أكثر إذا كانت هذه النصيحة معارضة مع هواه وربما مصلحته كما يراها، وتصبح هذه الصعوبة بالغة إلى أقصى درجة إذا جاءت النصيحة فى ظرف معقد يتوقع فيه أى صديق من صديقه أن يقف بجانبه دون مساءلة، فإذا لم يستطع فعلى الأقل يبتعد.

---

* الأهرام . (٦ رجب ١٧١٤هـ ـ ١٧ نوفمبر ١٩٩٦).

وذلك ما أتمثله تماما وأنا أنصح بطرس غالى أن يعلن بغير تردد وبغير أسف أنه لايريد ولايقبل تجديد خدمته كأمين عام للأمم المتحدة لنصف فترة أخرى أو لفترة كاملة.

ولعلى أعترف أننى واحد من الذين أرضاهم إلى أبعد حد أن ينتخب بطرس غالى سكرتيرا للأمم المتحدة فى نوفمبر سنة ١٩٩١، وكان رضاى يعود إلى ثلاثة أسباب مباشرة .

أولها أن بطرس غالى صديق شخصى وزميل عمل فى جريدة "الأهرام" لمدة ثمانية عشر عاما.

والثانى أننى سعدت بأن يتولى إفريقى مصرى ذلك المنصب.

والثالث. وهو معقد بعض الشئ. أن بطرس غالى قبطى "مسيحى مصرى" وكان اعتقادى قبل اختياره لمنصب الأمين العام للأمم المتحدة أنه يستحق منصب وزير خارجية مصر فى إطار السياسات المصرية الراهنة. لكن ذلك المنصب أفلت منه بدعاوى واهية بينها أن تعيين قبطى وزيرا للخارجية من شأنه أن يثير ثائرة الأصوليين الإسلاميين فى هذه الظروف. وكان ذلك تخوفا مبالغا فيه فى ظنى، فالأقباط فى مصر مع صلابة عقيدتهم الدينية قبلوا وعاشوا وشاركوا فى صنع الإطار الحضارى العربى وجوهره فى الكثير منه إسلامى، وهو أمر يعترف به كل المفكرين والقادة المسيحيين ـــ مضافا إلى ذلك أن بطرس غالى كان بالفعل وزير دولة للشئون الخارجية والفارق بين ذلك المنصب ومنصب وزير الخارجية الكامل خيط رفيع ـ ولذلك فقد أسعدنى أن الرجل الذى لم يستطع ـ بدون ذنب ـ أن يصل إلى ما كان يريد فى بلاده، وصل. وباستحقاق ـ إلى أكثر مما تصور خارج بلاده.

إن بطرس غالى لم يكن يفكر فى منصب السكرتير العام للأمم المتحدة، وإن فكر فى مواقع دولية أخرى ورشح نفسه لها بالفعل، مثل المدير العام لليونسكو،

وسكرتير عـام منظمـة الوحـدة الأفريقيـة، ولـم يحالفـه النجـاح فـى الحـالتين وكـانت المصادفات وحدها هى التى وضعت اسمه على قائمة المرشـحين الأفارقـة لمنصـب السكرتير العام للأمم المتحدة.

وقد روى لى بطرس غالى بنفسه قصة المصادفة التى وقعت حينما كان فـى كنشاسا عاصمة زائير يحضر اجتماعا لوزراء الخارجية الأفارقـة الذيـن كلفوا بـأن يختاروا مرشحا إفريقيا بعد أن انتهى الرأى إلى أن الدور حل على أفريقيا فى تولـى هـذا المنصـب بعـد أن تنقـل طويـلا بين أوروبا ("تريجفى لى". مـن النرويج، و " داج همرشولد". من السويد، و "كورت فالدهايم"، من النمسا) . وآسيا ("يوثانت"، من بورما). وأمريكا اللاتينية ("بيريز دى كويلار"، من شيلى).

روى لى بطرس غالى أن التوجيه الصادر إلى وزراء الخارجية الأفارقة من رؤساء دولهم هو أن يرشحوا خمس شـخصيات أفريقيـة لكـى يختـار منهـا مجلس الأمن ولا يكتفوا بترشيح شخصية واحدة بحيث لايسقط الحق الأفريقى فى المنصـب إذا كان هناك مرشح وحيد وظهرت اعتراضات جدية عليه أثناء عمليـة التصويت. وفى اجتماع حضره الرئيس الزائيرى الجنرال "سيسى سيكو موبوتـو" تـم بـالفعل اختيار خمس شخصيات افريقية ليس بينهم اسم بطرس غالى، وفجأة التفت "موبوتو" ناحية بطرس غالى وسأله قائلا: " بيير (الإسم المختصـر لبطـرس وهـو مـرادف لــ بيـتر) ألا تفكـر فـى وضـع اسـمك علـى القائمـة حتـى وإن وصـل عـدد المرشـحين الأفارقة إلى ستة؟!.

وفوجـئ بطـرس غـالى، لكـن المفاجـأة لـم تطـغ علـى رؤيتـه للفرصـة التــى ظهـرت أمامـه علـى غير انتظـار، وقـد تـردد لحظـة قبـل أن يقـول لــ " موبوتــو" إن تفويضـه مـن حكومتـه لايتسـع لوضـع اسـمه علـى القائمـة لكنـه يظـن أنهـا لـن تمـانع، وهـو يطلـب فرصـة لكـى يتصـل برئيس الدولـة المصـرى حسـنى مبـارك

ويستأذن منه، وبالفعل اتصل غالى من كنشاسا بالرئاسة فى القاهرة ولم يستطع لظروف مختلفة أن يتحدث للرئيس وأن يحصل على إذن صريح، لكنه قدر بعدها أنه لاضرر من وضع اسمه على القائمة، فإذا وقع اعتراض من الرئيس المصرى لسبب أو لآخر أمكن له أن يطلب رفعه بلا حرج فيما بعد.

ولم يكن مبارك متحمسا بسبب تخوفه من عدم النجاح، ولم يكن يريد لشخصية مصرية أن تدخل فى منافسة دولية على هذا المستوى ثم تفشل فى الحصول على الأصوات. ولكن بطرس غالى نجح فى إقناع مبارك بأن يسمح له أن يحاول وأن يساعده بخطابات شخصية يكتبها إلى عدد من الرؤساء الأفارقة والآسيويين وغيرهم. ثم بدأ بطرس غالى يدير ـ لأول مرة فى تاريخ السكرتارية العامة للأمم المتحدة ـ حملة انتخابات حقيقية وكاملة.

ومثل كل الحملات الانتخابية فقد كانت هناك اتفاقات وتحالفات وجبهات وتوازنات دقيقة، وكانت نقطة الحرج فى ذلك كله أن بطرس غالى بدا مرشحا للجبهة الفرانكفونية فى وقت كانت فرنسا فيه تحاول إعادة بعث هذه الكتلة الثقافية على أساس سياسى من جديد. ولم تكن الولايات المتحدة متحمسة لمرشح فرانكفونى فى مواجهة مرشحين أنجلو ساكسونيين وإن كانوا من الأفارقة (مثل Bernardo Chidzero وزير مالية زيمبابوى و Olusegun Obasanjo رئيس نيجيريا السابق). وزادت حدة المواقف حين أصبحت الدبلوماسية الفرنسية وغيرها من جهات السلطة فى فرنسا هى المتصدرة للدعوة لبطرس غالى، وكانت الدبلوماسية الأمريكية فى المقابل تقدم ثلاثة اعتراضات على بطرس غالى:

١ـ أنه متقدم فى السن، عمره سبعون سنة وقت ترشيحه (من مواليد ١٩٢١).

٢ ـ أن السكرتير العام للأمم المتحدة يستحسن قياسا على السوابق أن يكون من بلدان ليست داخلة فى صراعات اقليمية حادة حولها. وذلك ليس حال مصر.

٣ـ أن المرحلة القادمة بعد سقوط الاتحاد السوفيتى (وحرب الخليج أيضا) تقتضى إعادة بعث للأمم المتحدة، وهذه مهمة تحتاج إلى خبرة إدارية أوسع مما يملكه بطرس غالى الذى قد يملك ـ كأكاديمى سابق ـ مزايا ذهنية ولكنه لايملك بالتوازى تجربة إدارية كافية.

إن بطرس غالى كان محظوظا بالفعل، فقد نجح بتأثير عوامل متعددة أولها الجبهة الأفريقية التى رشحته بداية، ثم الجبهة الفرانكفونية التى وقفت وراه بالكامل لأسبابها، ثم الجبهة العربية التى اعتبرته الوزير المصرى الذى تحمس للذهاب مع الرئيس السادات فى زيارته الشهيرة للقدس سنة ١٩٧٧، فى حين استقال سلفه وتردد خلفه المختار فى قبول المنصب وتطوع هو لمهام السلام العربى ــ الإسرائيلى . وكان بطرس غالى يقدم نفسه فى صيغة ملائمة لكل الأطراف قائلا: إنه مسيحى، من بلد إسلامى ومتزوج من يهودية.

ثم بدأ لعبة الأصوات المعقدة فى اقتراعات مجلس الأمن ومعها محاولات الإسقاط والإنجاح، ووسط المناورات ذات المقاصد المتعارضة نجح بطرس غالى لأن عدداً أكثر من اللازم وبغير تنسيق أعطاه أصواته لإبطال ترشيح آخرين، وإذا هو الفائز فى اقتراع ٢١ نوفمبر ١٩٩١ بين ثلاثة عشر مرشحا.

وبعد فوزه المفاجئ. حتى له هو شخصيا. فإن بطرس غالى بذكائه ومرونته أدرك أن معركته الأولى أن يكسب ثقة واشنطن، وهكذا فإنه تعهد رسميا بأن تكون ولايته مدة واحدة، أىّ خمس سنوات، لايطلب بعدها التجديد اعترافا منه بتقدم السن، وكذلك فإن تقريره الأول كسكرتير عام للأمم المتحدة، وهو التقرير الشهير الذى صدر بتاريخ ٣١ يناير ١٩٩٢ بعنوان، "أجندة للسلام " وحمل تعبيرات جديدة مثل

منع المنازعات" وإدارة المنازعات" "والدبلوماسية الوقائية" "وصنع السلام"، وغيرها كان مكتوبا فى إدارة التخطيط السياسى فى وزارة الخارجية الأمريكية، إضافة إلى أن بطرس بطرس غالى كان حريصا وقادراعلى توازنات القوة فى الأمم المتحدة.

ومن ناحية أصبحت الأمم المتحدة غطاءا للولايات المتحدة وحين أرادت: فى الدخول إلى الصومال والخروج منه. فى الذهاب إلى هايتى والعودة منها. فى إبقاء العقوبات على العراق أو ضبط هذه العقوبات بآليات من نوع اتفاقية. "النفط مقابل الغذاء".

وفى ناحية أخرى كان لأوروبا الغربية "بدورها" ما أرادت، وبينه دخول البوسنة كقوات الأمم المتحدة، ثم تحولها قوات للمجموعة الأوروبية، ثم تحولها مرة ثالثة قوات لحلف الأطلنطى، وفى أكثر المشاكل حساسية فإن بطرس غالى استطاع أن يرضى أشد الأعداء. وحتى فى موضوع مثل مذبحة "قانا" فى جنوب لبنان فى شهر إبريل الأخير، فإن التقرير النهائى للأمم المتحدة عن المذبحة لم ينشر بكامله رسميا، وكان ما أذيع منه هو ما دعا الحال إليه بعدما تسربت أجزاء منه إلى بعض الصحف الأوروبية لأن رئيس لجنة التحقيق كان هولنديا وكانت واشنطن راضية للتعتيم على بعض الفقرات، وفى الوقت نفسه كانت الصحافة العربية تكيل المديح لبطرس غالى لأن التقرير أذيع.

لكن المشكلة فى إرضاء كل الأقوياء وكل الأطراف فى الوقت نفسه، أنها حركة خطيرة معرضة للمفاجآت، وهذا ماحدث حين بدأت فرنسا تحاول أن تجد لنفسها دورا أوسع بكثير من حدود وزنها فى مجتمع الدول، وقد ظهر ذلك فى شمال إفريقيا وفى الشرق الأوسط، كما ظهر فى البلقان.

وكانت المشاكل تتعقد، وكان الصراع الخفى للقوى أكثر من احتمال رجل واحد مهما كانت مرونته. وعندما قضى السكرتير العام الجديد نصف مدة ولايته بدأ الحديث كالعادة عن مد الولايات أو عن انتخاب أمين عام جديد.

وتبدت المعارضة الأمريكية صريحة واستعمل فيها تعهد بطرس غالى ألا يعيد ترشيح نفسه، ثم طرأت محاولة الحلول الوسط وفيها ما عرضه "وارين كريستوفر" وزير الخارجية الأمريكى عن اقتراح بمد خدمة غالى سنة أو سنتين إضافيتين حتى لاتكون إهانة له أن يكون أول سكرتير عام للأمم المتحدة فى تاريخها كله يقضى فى السكرتارية مدة واحدة.

وهنا وقع الخطأ الأكبر فى الحسابات، فقد أعلن غالى ترشيح نفسه على مسئوليته، وكشفت الولايات المتحدة معارضتها له صراحة، وخرج الأمر من نطاق الدبلوماسية السرية إلى الدبلوماسية العلنية، وتحول إلى مادة فى الإعلام الدولى بحملات وحملات مضادة بما يشكل موقفا مزعجا لكل الأطراف وأولها الأمم المتحدة نفسها فكرة وميثاقا وتنظيما، وربما كانت أكبر شهادة لكفاءة بطرس غالى أن معارضة واشنطن لترشيحه مرة ثانية وجدت تأييدا من أكبر الكتاب اليهود فى أمريكا، كما وجدت فى العالم العربى من يعتبره قضية قومية!

لكن الإصرار الأمريكى على مرشح آخر راح يزيد، وفى مواجهته ظهر إلحاح فرنسى وإلى حد ما أوروبى. على التجديد ولو جزئيا لغالى وأصبح الموقف غليظا فى أحسن الأحوال.

وهنا تجئ مسئولية كل الذين يحرصون على الأمم المتحدة، ويحرصون فى الوقت نفسه على بطرس غالى، ذلك أنه وحده لايستطيع أن يتدارك الأزمة لكى لاتسوء أكثر ما هى سيئة.

وأسبابى فيما أقول به من رأى سببان:

*أولهما: أنه إذا استطاع بطرس غالى أن يفرض نفسه رغم معارضة الولايات المتحدة فالنتيجة أن الأمم المتحدة نفسها سوف تصبح مشلولة بخلاف بين أمانتها العامة وبين القوة التى أخذت على نفسها بحقائق الأشياء الواقعة ـ مهما كانت مؤقتة ـ مسئولية إدارة النظام الدولى الراهن.

*والثانى: أنه إذا استطاع بطرس غالى أن يحصل على موافقة الولايات المتحدة، فإن ذلك سوف يكون ضريبة باهظة تدفعها المنظمة الدولية فيه الي فاعلية هذه المنظمة.

فى الحالة الأولى: يحرج الأمم المتحدة بالخلاف وربما الصدام مع واشنطن.

وفى الحالة الثانية: يحرج منصبه بالمساومة وربما الارتهان لواشنطن.

وقد يستطيع بطرس غالى ـ كخدمة أخيرة للمجتمع الدولى ـ أن يعلن للعالم فى تقرير صريح خلاصة تجربته وتقييمه لعمل الأمم المتحدة وما يمكن أن يكون عليه دورها فى قرن قادم، ولكى لاتصبح المنظمة الدولية كتلة. مترهلة من الشحم تجثم على صدر هذا المجتمع الدولى، أو مطرقة من الحديد فى يد دولة واحدة ينزل بها على رأسه... وتلك مهمة أبقى وأهم من أى منصب!!

موقف غريب لهيكل من معركة انتخاب بطرس غالى!*

د. عبد العظيم رمضان

منذ ظهور الأمم المتحدة لم تتخذ المعركة حول انتخاب سكرتيرها العام الأبعاد التى اتخذتها فى هذه الأيام والتى تدور حول إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى فلأول مرة تأخذ المعركة شكل تحد بين العالم أجمع فيماعدا "١٠" دول فقط من "١٨٥" دولة على رأسها الولايات المتحدة.

لقد كانت المعارك فى الماضى تدور بين الكتلة الإشتراكية والكتلة العربية فى عصر الحرب الباردة. حيث كانت الكتلة الاشتراكية تتكتل فى مواجهة الكتلة الغربية، وتتفرق دول عدم الانحياز بين الكتلتين وفقا لمصالحها ودرجة تبعيتها لهذه الكتلة أو تلك! ولكن بعد انتهاء الحرب الباردة وتبخر الاتحاد السوفيتى فى الهواء كالدخان وتبخر الكتلة الاشتراكية معه بالتالى. تغير العمود الفقرى الذى كانت تدور حوله معركة انتخاب السكرتير العام، فلم يعد هذا العمود الفقرى عموديا نظريا يدور حول الاشتراكية والرأسمالية، وإنما أصبح شيئا مختلفا تماما، وجديدا أيضا! هو رغبة العالم فى التخلص من الهيمنة العالمية الجديدة التى تمثلها الولايات المتحدة، أو الحد منها. بحثا عن شخصية استقلالية لحد ما، تغلب مصلحتها على مصلحة الولايات المتحدة فى الصراع القاتل الحالى على الأسواق للتخلص من خطر البطالة الذى يهدد الجميع بثورة عالمية.

فلأول مرة فى عصر انتهاء الحرب الباردة وانفراد الولايات المتحدة بالهيمنة على العالم، تأخذ المعركة حول انتخاب السكرتير العام للأمم المتحدة شكلا ينقسم فيه العالم الرأسمالى هذا الانقسام الغريب، ويتحد فيه العالم الثالث هذا الاتحاد

---

* الأهرام. (٥ رجب ١٤١٧هـ ـ ١٦ نوفمبر ١٩٩٦)

الغريب أيضا، فينقسم العالم الرأسمالى حول انتخاب الدكتور بطـرس غـالى، ويتحد العالم الثالث ومعه العالم الذى كان اشتراكيا حول انتخاب بطرس غالى فتقف أقوى الدول الرأسمالية، وهى فرنسا وألمانيا واليابان إلى جانب انتخاب بطرس غالى، وتقف أقوى الدول الاشتراكية وهى روسيا الاتحادية والصين ومعها بقية الكتلة الشرقية السابقة فى صف بطرس غالى، وتقف دول أمريكا اللاتينية ودول القارة الأفريقية والآسيوية ودول العالم العربى إلى جانب انتخاب بطرس غالى، ولايبقى فى الساحة الدولية على مستوى الكرة الأرضية من معارض لانتخاب بطرس غالى ومناصر للولايات المتحدة غير ١٠ دول فقط فى مقابل ١٨٥ دولة!

وللأمانة أيضا فإنه ظهر إلى جانب الدول العشر مصرى كبير الشأن هو الاستاذ محمد حسنين هيكل! يساند جهود الولايات المتحدة فى ابعاد الدكتور بطرس غالى عن السكرتارية العامة للأمم المتحدة، ويطالبه علانية بالعدول عن ترشيح نفسه مرة ثانية!

ففى مقال نشره الأستاذ هيكل فى جريدة "وايوميورى" اليومية اليابانية. THE DAILY YOMIURI يوم ٤ نوفمبر ١٩٩٦ تحت عنوان: حان الوقت لبطرس غالى لأن يتنحى جانبا! ينصح هيكل الدكتور بطرس غالى بأن يعلن. بدون تردد أنه لن يسعى إلى مد فترة ثانية فى منصبه وأنه حتى لن يقبل البقاء لنصف مدة أخرى.

ثم يروى الأستاذ هيكل تاريخ الدكتور بطرس غالى، وكيف أنه سبق له أن رشح نفسه لرئاسة "اليونسكو" ثم فشل، وبالتالى لم يدخل فى طموحه أبدا أن يكون سكرتيرا عاما للأمم المتحدة. ولكن المصادفة المحضة وحدها هى التى قادته إلى هذا المنصب!

ويقول هيكل إنه كان بعد فوز الدكتور بطرس بطرس غالى الذى أدهش غالى شخصياً أكثر من من أى شخص آخر ـ حسب قول الأستاذ هيكل ــ أن أدرك بذكاء أن معركته التالية هى الفوز بثقة واشنطن! وللوصول إلى هذه الغاية سمح الدكتور بطرس غالى للولايات المتحدة بأن تستخدم الأمم المتحدة كدرع تمارس من ورائها نشاطها. وإرسال قواتها إلى الصومال وسحبها بعد ذلك تحت علم الولايات المتحدة كما سمح لها بفرض قراراتها ضد العراق باسم الأمم المتحدة واستضافة قوات الدول الغربية فى البوسنة التى دخلتها لأول مرة كقوات حفظ الأمن، وأصبحت فيما بعد قوات الاتحاد الأوروبى، وفيما بعد قوات حلف شمال الأطلنطى! بل اتهم الأستاذ هيكل بطرس غالى بالامتناع عن نشر تقرير مذبحة "قانا" فى جنوب لبنان فى أبريل الماضى، وبأن الرواية التى نشرت عن التقرير لم تر النور إلا بعد ان تسربت بعض نتائج لجنة التحقيق إلى عدد من الصحف الأوروبية: وقد تعجب الأستاذ هيكل لأن الصحف العربية ـ مع ذلك ــ أهالت آيات الثناء على الدكتور بطرس غالى بسبب التقرير! هذا بعض ما نشره الأستاذ هيكل فى مقاله يوم ٤ نوفمبر ١٩٩٦ فى جريدة "وايوميورى" اليابانية الذى ساند فيه رأى الولايات المتحدة فى عدم تجديد مدة الدكتور بطرس بطرس غالى ضد العالم أجمع فيما عدا عشر دول فقط.

وقبل أن أناقش هذا الرأى للأستاذ هيكل، الذى يعطى للولايات المتحدة، بكل أسف، الفرصة للزعم بانقسام الرأى العام فى مصر حول الدكتور بطرس بطرس غالى، فإنى لا أملك نفسى من التعجب لهذه المفارقة، إذ تذكرت على الفور حفل الغداء الذى أقامه وزير خارجيتنا عمرو موسى لوزير الخارجية الروسى بريماكوف أثناء زيارته الأخيرة لمصر، وكان يجلس إلى جوار بريماكوف الأستاذ هيكل. ففى الكلمة التى ألقاها عمرو موسى فى الحفل، طالب وزير الخارجية

الروسى بمساندة مصر فى إعادة تجديد مدة الدكتور بطرس غالى ورد وزير الخارجية الروسى بأن سياسة حكومته هى مساندة مصر فى ذلك.

كنت على مائدة الغداء فى هذا اليوم، وتصورت أن الوزير عمرو كان محقا فى قصر كلامه على الوزير الروسى، ولم أدر أنه كان أولى به، بدلا من توجيه كلامه لوزير خارجية روسيا، أن يوجه هذا الكلام إلى الأستاذ هيكل! فيدعوه إلى مساندة تجديد رئاسة الدكتور بطرس بطرس غالى، بدلا من أن يكتب مقاله فى الجريدة اليابانية، ويظهر الرأى العام المصرى فى مظهر الانقسام حول هذا الموضوع، ويعطى للولايات المتحدة ، بالتالى، الفرصة لمعارضة تجديد مدة بطرس غالى انطباعا لرأى فريق من الرأى العام المصرى يعارض ترشيح بطرس غالى .

والسؤال الذى يثور بعد قراءة اتهامات الأستاذ هيكل للدكتور بطرس بطرس غالى إذا كان الدكتور غالى قد وضع الأمم المتحدة غطاء لسياسة الحكومة الأمريكية. أفلا يكون ذلك دافعا قويا للولايات المتحدة للتمسك بالدكتور بطرس غالى وتجديد ولايته حتى تستمتع بهذا العطاء الفريد وإذا كان هذا الكلام صحيحاً فكيف حدث أن استغفل الدكتور بطرس غالى العالم (وبالدقة ١٧٥ من ١٨٥ دولة) لتأييد اعادة انتخابه سكرتيرا عاما للأمم المتحدة، وعلى سبيل المثال كيف تكون فرنسا على رأس الدول المؤيدة لبطرس غالى وهو يضع الأمم المتحدة فى خدمة سياسات الولايات المتحدة، مع ما نعلم من تعارض المصالح الفرنسية والأمريكية فى كثير من الميادين ألا تكون فرنسا هى الأجدر باتخاذ موقف الولايات المتحدة فى معارضة تجديد انتخاب غالى باستماتة.

وهذا الكلام عن فرنسا ينطبق على ألمانيا، واليابان، وكندا، والصين، وروسيا، ودول أمريكا اللاتينية، والدول الأفريقية والآسيوية والدول العربية المكتوية بسياسة الولايات المتحدة، فكيف تتمسك هذه الدول ال١٧٥ بالدكتور

بطرس بطرس غالى الذى يعمل فى خدمة الولايات المتحدة بينما تعارض الولايات المتحدة. التى تجد فى الدكتور غالى عميلا لها، ولسياستها، تجديد مدة رياسته للأمم المتحدة.

إن الحجة التى يقدمها الاستاذ هيكل فى معارضة الولايات المتحدة تجديد ولاية الدكتور بطرس بطرس غالى هى تعهد الدكتورغالى بالاكتفاء بمدة واحدة بعد انتخابه، وعزمه على مغادرة السكرتارية العامة فور اكتمال ولايته، وأن حلا وسطا قدمه وزير الخارجية الأمريكي "وارن كريستوفر" يقضى بمد الولاية عاما أو عامين لتجنب الدكتور بطرس غالى مهانة أن يكون الوحيد فى تاريخ الأمم المتحدة الذى قضى ولاية واحدة.

وهكذا الكلام كله يتناقض مع اتهاماته للدكتور بطرس بطرس غالى بأنه كان مخلب قط فى يد الولايات المتحدة طوال مدة ولايته، وأنه كان يضع الأمم المتحدة غطاء لسياسات الولايات المتحدة لأن هذه الاتهامات تجعل الولايات المتحدة تستميت فى بقائه مدة ولاية أخرى إذا كانت تحرص على التستر وراء الأمم المتحدة، اللهم الا إذا كانت تنوى المجىء بسكرتير عام آخر للأمم المتحدة يعلن فور أدائه اليمين الدستورى انه سوف يعمل موظفا فى الخارجية الأمريكية بدون حياء أو خجل! وبمعنى آخر إذا كانت. كما يقول" إريك رولو " فى جريدة "اللوموند"، تنوى الاستيلاء على المنظمة الدولية.

والقضية كما يرى القارئ تدعو للأسف حقا، وهى طعنة فى الظهر من الداخل من مصرى كثير الشأن كان متحدثاً بلسان عبد الناصر فى يوم من الأيام، ويملك التأثير على عدد كثير من المصريين الذين ينتسبون الى الناصرية.

وإن كانت هذه الطعنة ليست هى الأولى! ففى أثناء غزو العراق للكويت، وفى الوقت الذى كان الشعب المصرى كله يشتعل بالغضب ضد صدام حسين والنظام العراقى، بل وقت أن كان العالم كله يشتعل بالغضب ضد الديكتاتور

المعتدى وترسل ٣٢ دولة قواتها لتحرير الكويت. كان الأستاذ هيكل يتصدى للدفاع عن صدام حسين، ويكتب المقالات التى تبرر عدوانه على الكويت، تلتمس له الأعذار! بل إنه حين انتهت حرب تحرير الكويت بهزيمة العدوان ودحر الديكتاتور العراقى، كتب هيكل كتابه عن أوهام النصر فى حرب الخليج !وهو ما رددنا عليه فى حينه فى ٢٣ مقالا فى الأهرام وأكتوبر.

فالأستاذ هيكل فى قضية بطرس غالى يقف للمرة الثانية متحديا سياسة نظامنا السياسى، ومعبرا عن سياسة الآخرين.

ولو حدث ذلك أيام عبد الناصر لكان الأستاذ هيكل وراء الشمس بأكثر من مليون ميل ولكن موقفه هذا يجعلنى أتعاطف بشدة مع سياسة عبد الناصر وفلسفته لأول مرة، فمن الضرورى فى المواقف القومية الكبرى أن يقف جميع أبناء الوطن صفا واحدا وراء سياسة النظام السياسى الذى اختاره من خلال انتخابات حرة، أو من خلال الشعور العام كما هو الحال من ثورة يوليو. ولكنى أتحدث عن القضايا القومية الكبرى التى يقف فيها الشعب المصرى صفا واحدا وراء نظامه السياسى كما حدث أيام حرب تحرير الكويت.

والأمر بالنسبة لقضية إعادة انتخاب الدكتور بطرس غالى يتسع كثيرا، ويمتد خارج تأييد النظام السياسى والشعب الى تأييد ١٧٥ دولة، لايمكن أن تكون جميعا على الخطأ والأستاذ هيكل وأمريكا على حق، خصوصا إذا كانت القضية تتخذ شكل مواجهة بين شعوب العالم والاستعمار الجديد المتمثل فى الولايات المتحدة ونظامها الجديد الذى تريد أن تفرضه على العالم أو هى رمز لهذه المواجهة، ومحاولة، من دول العالم لإثبات أنها تستطيع تحدى إرادة الولايات المتحدة فى اختيار الرئيس الذى يرأس الهيئة التى تنتمى لجميع الأمم ولا تنتمى لدولة واحدة، وهى الأمم المتحدة. وفى عصر ما قبل ثورة يوليو كانت القومية المصرية هى العليا، وهى

التى يضحى شباب مصر بحياتهم فى سبيلها، وكان انتخاب مصرى لمنصب عالمى رفيع يملأ صدر كل مصرى بالخيلاء والفخر، فما بال الأمر إذا كان هذا المصرى يحظى بتأييد ١٧٥ دولة من بين ١٨٥ دولة فى العالم، وتتخذ المعركة حوله شكل تحد للاستعمار الجديد المسمى بالنظام الجديد!

لقد كان على الاستاذ هيكل أن يقيم الموقف بطريقة أفضل تضعه فى صف ال ١٧٥ دولة بدلا من أن تضعه فى صف الولايات المتحدة، وهى التى يصطنع نقده للدكتور بطرس بطرس غالى على أساس أنه كان يعمل مخلب قط لها فقد سقط هذا النقد على يد الولايات المتحدة نفسها، التى تخوض معركة مستميتة ضد الرجل الذى يزعم أنه مخلب قط لها!

وإذا كانت هذه الحجة من جانب الاستاذ هيكل قد اسقطتها معارضة الولايات المتحدة تجديد ولاية الدكتور غالى فما هى الأسباب الحقيقية لهذا الموقف الغريب من جانبه؟ إنه من الواضح أنه موقف شخصى بحت متأثر بمشاعر الاستاذ هيكل نحو الدكتور بطرس بطرس غالى! فيبدو أنه كان شاقاً على الأستاذ هيكل وهو الذى اختار الدكتور بطرس بطرس غالى للعمل رئيسا لتحرير مجلة "السياسة الدولية" التى كانت بداية طريقه إلى الوزارة فى عهد السادات، أن يرى الدكتور بطرس غالى فى هذا المنصب الرفيع بدلا منه ! .

وهذا يظهر مما كتبه الأستاذ هيكل فى صحيفة "وايوميورى" اليابانية ففيه يزعم أنه ابتهج حين انتخب الدكتور بطرس بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة فى نوفمبر ١٩٩١، لأنه كان، أولا، صديقا له وزميلا: "عمل معى فى جريدة الأهرام لمدة ١٨ عاما"، وثانيا، لأنه أول مصرى يرأس المنظمة الدولية فى تاريخها، وثالثا لأنه قبطى.

على أننا نعرف جيدا أنه لم يكن ثمة ابتهاج ولايحزنون دخل قلب الاستاذ هيكل لانتخاب غالى وهذا الكلام ليس من عندياتى ولم أختلقه على الأستاذ هيكل، وإنما هو كلامه شخصيا، ففى مقاله الشهير الذى رفض زعيم الوفد فؤاد سراج الدين نشره فى جريدة "الوفد" فى مايو ١٩٩٤ ونشرته له بضجة وفخر صحف الناصريين، اعترف بأنه لم يكن متحمسا لترشيح الدكتور بطرس غالى أمينا عاما للأمم المتحدة (رغم زمالته له مدة ١٨ عاما، وقبطيته، وأنه سيكون أول مصرى يرأس المنظمة الدولية وأنه كان أقرب ميلا للأمير صدر الدين خان، لأنه كما قال أكثر شبابا، وأوفر خبرة بأعمال الأمم المتحدة! ولأن المنظمة كانت فى ظروف متغيرة تحتاج ـ حسب قوله ـــ " إلى شخصية قادرة على الاستقلال قدر ما هو ممكن، شخصية يحتاج اليها المنصب. ولا تحتاج هى إليه")!

موقف الأستاذ هيكل من الدكتور بطرس بطرس غالى ـ إذن ـ هو موقف قديم، رغم ادعاءات الصداقة والزمالة القبطية والمصرية .. إلى آخره! وإذا كان الاستاذ هيكل قد فشل فى منع انتخاب الدكتور بطرس غالى سكرتيرا عاما للأمم المتحدة فى المرة الأولى، فلا مانع من أن يخوض المعركة لمنع تجديد انتخابه فى المرة الثانية.!

ولكن الأستاذ هيكل نسى أمرين مهمين: الأول أن المعركة الانتخابية الجديدة تختلف عن المعركة الأولى من جميع الوجوه، ففى تلك المعركة القديمة كانت الولايات المتحدة تقف فى صف انتخاب بطرس غالى، وفى المعركة الجديدة تقف ضد انتخابه! وفى المعركة القديمة لم تكن تتخذ الأبعاد التى تتخذها المعركة الجديدة، وهى أنها معركة بين العالم والاستعمار الجديد، معركة تقف فيها ١٧٥ دولة ضد ١٠ دول فقط برياسة الولايات المتحدة، وفيها يخذل الأستاذ هيكل مصر و ١٧٥ دولة لحساب الولايات المتحدة.

وتبقى الاتهامات التى وجهها الأستاذ هيكل للدكتور بطرس بطرس غالى، وهى لاتستحق فى الحقيقة الوقوف عندها طويلا. فمن المعروف، بل من البديهى. أن السكرتير العام للأمم المتحدة لايرسم سياسة العالم ولا يرسم سياسة الدول الأعضاء فى الأمم المتحدة، وإنما هو منفذ لسياسات هذه الدول، وإذا كانت الأمم المتحدة قد أصبحت فى عهد الدكتور بطرس غالى ـ كما يقول هيكل ـ غطاء لسياسات الولايات المتحدة، فلا يتحمل الدكتور بطرس المسئولية عن ذلك وإنما تتحملها الأمم المتحدة التى سمحت حكومتها بأن تكون الأمم المتحدة غطاء لسياسة الولايات المتحدة ! ومع ذلك فيطيب لنا أن نقتبس فى هذا الصدد رأى الاستاذ هيكل نفسه فى هذا الأمين العام للأمم المتحدة، فى لحظة من لحظات الصدق مع نفسه! فهو يعترف بأن هذا الأمين العام ليس حاكما مطلقا يفرض إرادته على المؤسسة الدولية ويوجهها يمينا ويسارا حسب إرادته وإنما له. حسب قول الاستاذ هيكل: "سيد مطاع" هو مجلس الأمن، الذى يتكون من دول عظمى لا سيطرة للأمين العام على سياساتها، وفوق هذا المجلس قائد لايعصى هو الولايات المتحدة وإذا كان الأمر كذلك أفلا يكون الأستاذ هيكل قد أخطأ وهو يتجنى على الدكتور بطرس بطرس غالى؟ ويكون قد نفى الاتهامات التى وجهها له وألا يكون السبب الأساسى لوقوف الولايات المتحدة ضد تعيين تجديد ولاية الدكتور بطرس غالى، هو أنه تحدى النظام الجديد الذى ترأسه الولايات المتحدة؟

وفى هذه الحالة ألايحق لكل مصرى أن يفخر بتولى الدكتور بطرس بطرس غالى الأمانة العامة المتحدة، سواء جدد مجلس الأمن ولايته أو لم يجددها فكفى مصر أن مصريا استطاع تحدى النظام الجديد برياسة الولايات المتحدة، وغامر بمنصبه فى تحديه لهذا النظام الجديد! ولو كان شخصا آخر لكانت الولايات المتحدة هى أول من يتحمس لتجديد ولايته، ولتبعها فى ذلك مجلس الأمن.

٢/٥ النموذج الثانى

يتضمن النموذج الثانى أيضا مقالين يحملان وجهتى نظر متبانيتن، ويمكن إزاء هذا النموذج طرح الاسئلة الآتية:

١ــ هل هناك تناسب بين حجم الرأيين من خلال المساحة التى يشغلها كل منهما ؟

(لاحظ أن الرأى الأول يحتل المساحة الأخيرة فى عمود يومى ، ومن الطريف أنى عثرت عليه بصعوبة عقب قراءة المقال الثانى).

٢ــ من كاتب المقال الاول؟

٣ــ من كاتب المقال الثانى؟

٤ــ هل يمكن استنتاج أن أحدهما إعلان مدفوع ؟

٥ــ ما هى دوافع كل طرف المحتملة ؟

٦ــ هل يوجد احتمال تحيز ؟

٧ــ أيهما أقرب إلى الموضوعية أو التحيز ؟

ملاحظة مساعدة :

تشيع فى صحفنا ظاهرة الخلط بين الخبر و الدراسة و التحقيق وربما التصريحات الرسمية و الإعلان ، وهذا الأخير ينشر تحديدا دون تنبيه القارئ لماهيته حرصا على جذب المعلنين ، وربما استخدمت مسميات مخادعة مثل : موضوع تسجيلى عن : .... أو بيان (لجهة ما) علما بأن الصحافة الاجنبية ذات التقاليد الراسخة تلتزم بوضع كلمة إعلان ADVERTISEMENT فى مكان واضح من المحتوى الإعلانى .

هـذا رأيـى*

• **محمد حسين جنيدى**

يبدو أن هناك من بين كبار رجال الأعمـال المصريين، من يريد أن ينضم إلى حفنة المثقفين والفنانين وأساتذة الجامعات الذين يحرصون كل الحرص على كسب ود، وكرم العقيد معمر القذافى! فمنذ أيام سافر وفد من رجال الأعمال إلى طرابلس لمقابلة الرئيس الليبى على أمل العودة بأكبر كم ممكن من الصفقات! أحد هؤلاء ـ المليونير جنيدى ـ أراد أن يتقرب من الأخ العقيد أكثر من غيره، لعل وعسى يكون نصيبه من الصفقات أكبر من نصيب باقى زملائه. الطريف إلى حد البكاء أنه لم يجد وسيلة لهذا التقرب غير أن يقول للزعيم القذافى: "يسعدنى أن أصارحكم بأن أبى ـ الحاج حسين جنيدى ـ كان الترزى الخاص للرئيس الراحل جمال عبد الناصر، وكان له شرف تلبيس الزعيم الخالد "!

كل ما فعله القذافى ردا على هذا "السر الخطير" أنه ابتسم ولم يعلق" أما باقى أعضاء وفد رجال الأعمال المصريين فكانوا فى "نص هدومهم" من الخجل.

• **الفنان عادل إمام**

لم يصعد إلى المجد بسرعة الصاروخ وإنما صعد السلم خطوة خطوة حتى تربع ـ أخيرا ـ فوق القمة بلا منازع لكن دوام الحال من الحال، والخوف كل الخوف أن يكون هبوط عادل إمام من القمة الى السفح أسرع بكثير من صعوده اليها. كان هذا هو انطباعى بعد مشاهدة فيلمه الأخير: "بخيت وعديلة" الفيلم يمثل ـ فى رأيى صعودا إلى الهاوية.

---

* أخبار اليوم (٧ شوال ١٤١٧هـ ـ ١٥ فبراير ١٩٩٧. ص ٢٢.

• **د. حسين كامل بهاء الدين**

"هل حقيقة أنه استقطع من تبرعات أهل الخير لضحايا السيول، مبالغ كبيرة صرفها - بلا حرج - على تجميل مكتبة ومبنى وزارته؟!

• **د. ممدوح البلتاجى**

ظلموه فى منصبه الحالى، فالسياحة تجارة وخبرة وشطارة فى بيع المية والهواء للسياح، والبلتاجى ليس تاجرا، ولا بائعا ولا شاطرا ! إن مواهب البلتاجى السياسية عديدة ومتنوعة ويا ليت الحكومة تستغل هذه المواهب فى مجالات أخرى بعيدا عن السياحة.

أنور وجدى

أخبار اليوم (٧ شوال ١٤١٧ هـ ـ ١٥ فبراير ١٩٩٧).

الأستاذ / أنور وجدى*

فى عمودكم "هذا رأيى" فى جريدة أخبار اليوم ذكرتم أن الدكتور ممدوح البلتاجى ليس مجرد تاجرا ولا بائعا ولا شاطرا فى السياحة ونحن نعتقد أنه فعلا مجرد "رأى" لأنه بعيد كل البعد عن الحقيقة ويفتقد الخبرة فى هذا المجال ونحن هنا لسنا بصدد تأكيد أنه تاجر وبائع لما تنطوى عليه الكلمتان من معان أخرى ولا ندرى ماذا تقصد بها ولن نقم بإحصاء ما لمسناه منه فى المؤتمرات السياحية الدولية وعلمنا التام بكيفية قيامه بالتسويق والتنشيط السياحى لمصر وعدد السائحين الذين قدموا إلى مصر وكيف ازدهرت السياحة فى فترة توليه الوزارة ... إلخ وإنما بصدد تأكيد أنه شاطر بالفعل وعندما يصدر هذا الرأى من شركة سياحة لها باع طويل فى السياحة والتسويق الخارجى والمعارض الدولية فأعتقد أنه أقرب إلى الحقيقة من مجرد "رأى".

أحمد عبد الملاك
رئيس مجلس إدارة
شركة دندرة للسياحة

---

* الأهرام ٩ شوال ١٤١٧م ـ ١٧ فبراير ١٩٩٧.

٣/٥ النموذج الثالث

هنا مقال واحد يحمل وجهة نظر ، لكنها لا تحتاج دراسة عميقة أو خلفية خاصة ، و إنما يمكن للإنسان العادى بشئ من المتابعة للصحف المحلية بعد قراءة عنوان الباب المنشور فيه المقال وعنوان المقال نفسه طرح الأسئله التالية :

١ـ هل ماده المقال "وجهة نظر" حول موضوع ما ، أو "مراجعة" لكتاب ما ؟

٢ ـ من صاحب العمل الفكرى الذى يدور حول المقال ؟ ما هى وظيفته ؟

٣ ـ من صاحب " وجهة النظر " ما هى وظيفته ؟

٤ ـ هل الرأى المعروض تقييمى أم إشادة ؟

٥ ـ هل لعلاقة صاحب العمل بصاحب "وجهة النظر " أثر فى المحتوى ؟

٦ـ دون أن تكون ناقدا للأدب ، هل يمكنك الحكم ، إذا ما كان هناك مبالغة فى "وجهة النظر المعروفة" ؟

٧ـ هل تتذكر لصاحب " وجهة النظر " استشهادا أخذت به هذه الدراسة عن حيادية النقد ، وهل نجح فى " وجهة النظر " هذه /أو /أخفق فى تطبيق ما طالب من حياد النقد و موضوعيته ؟

وجهة نظر

فى الحب و الحياة ..ومنهما ![*]

بخيوط من الحرير نسج إبراهيم نافع كتابه " فى الحب و الحياة " ....الذى صدر عن "مركز الاهرام للترجمة و النشر" وبالرغم من أننا نقرأ له كل أسبوع فى مجلة " نصف الدنيا " حكايات عن الحب و الحياة (سطورها منظومة على تفاحة حواء المقضومة) فقد كشف هذا الكتاب لقراء ابراهيم نافع أنه " محب كبير "

وكيف لا يكون ابراهيم نافع " محبا كبيرا " بينما يقول فى مقدمة كتابه إن الحب يعيد ترتيب أفكاره حين تشرد، وإن الحب سلاحه الوحيد فى مواجهة الموت بمعنى أنه السلاح الوحيد الذى يخوض به معركة الحياة .

وكيف لا يكون المؤلف " محباً كبيراً " بينما يقول لقرائه : " أهديكم فى هذا الكتاب قطعة من ذاتى ". ويصل صدق المعانى التى رمى اليها ابراهيم نافع إلى حده الأقصى حين يقول : " من يسكن الحب قلبه يؤمن بالعدل و الصدق والجمال ".

ولكن كاتبنا الكبير يشفق على نفسه، و على قراء مقالاته وكتبه فى السياسة و الاقتصاد فيقول إنه يقدم إلينا حكاياته مع الحب و الحياة من خلال كتب قرأها، ووجدها تعكس جانبا من بعض تجاربه ، أو تشابهها. وهو يفعل ذلك بالرغم من أن الحب فعل به كثيرا مما يفعله بأصحاب العواطف الجياشة والاحاسيس المرهفة فالحب ـ كما يقول ـ أسعده وأشقاه أضحكه وأبكاه .

ولكن برغم حديثه المباشر عن أعذب الكلام فى حياة الرجل و المرأة والغيرة و التسامح فى الحياة الزوجية وطبيعة الحب فى التسعينيات و المرأة الرومانسية

---

* الأهرام (٢٣ فبراير ١٩٩٧).

التى خرجت ولم تعد ، و الحرب غير المعلنة تحت السقف الواحد فإن المعانى التى نلتقطها من حديثه الشائق أبعد من المباشر فى هذا الحديث أنه - باعتباره من أبرز رجال الصحافه و الإدارة المعاصرين فى مصر و الوطن العربى - يكشف لنا طريق النخاح عن يقين.

طريق النجاح - عنده - ممهد بالحب ومفروش بالعطاء . إنه طريق لا يعرف إلى الحقد طريقا .

وقبل سنين طويلة من صدور هذا الكتاب المنسوج بخيوط الحرير ينثر إبراهيم نافع - بمهارة نادرة - حول دار "الأهرام" إدارة وتحريرا- خيوطا من الحرير تجمع أبناء هذه الدار العريقة الكبيرة فى كتلة واحدة موحدة بالرغم من قسوة العمل الصحفى وطبيعته الداعية إلى حدة التنافس، والتنافر، وثورة الأعصاب.. وانفلاتها أحيانا.

وخير القول ما صدقه العمل....

وخير العمل ما كان إنجازا ماثلا للناظرين، يؤتى أُكلَه كل حين.

محمد عبد اللاه

إرجاعات ببليوجرافية

(١)،(٢) McLuhan, M.J. Understanding the media: the extensions of man. N.Y.: The New American Library, 1966. p.15.

[فى] كمال محمد عرفات. حضارة الكتاب: نظرة فى التأثيرات الحضارية للطباعة. **مجلة المكتبات والمعلومات العربية.** س ١٥،ع٢ (إبريل ١٩٩٥). ص ١٥،١٦.

(٣) Flippo, Rona F& David C. Caverly [eds.] College readings & strategy programs. NewYork: International Reading study Association, 1991.p.5.

(٤) حسنى عبد الرحمن الشيمى. المكتبات المدرسية ومستقبل القراءة فى الوطن العربى. **مجلة المكتبات والمعلومات العربية.** س٢ ع٢ (جمادى الثانى ١٢٠٤هـ ـ ابريل ١٩٨٢) ص ٩١.

(٥)،(٦) حشمت قاسم. المكتبة والبحث. ط٢. القاهرة: مكتبة غريب، ١٤١٣ـ ١٩٩٣. ص ٤١.

(٧) آدلر، مورتير [و] تشارلز فان دورن. كيف تقرأ كتابا/ ترجمة طلال الحمصى. ط١. بيروت: الدار العربية للعلوم، ١٤١٦ هـ ـ ١٩٩٥م ص ١٩١.

(٨)،(٩) Chapaman, Anne [ed.] Making sense: teaching reading across the curriculum. New York: the College Entrace Examination Board, 1993. P.3.4.

(٩) McWhorter, Kathleen T. Study and thinking skills in college. Glenview, Illinois, 1988p. 96.

(١٠) فوسكت، د.ج. سبل الاتصال: الكتب والمكتبات في عصر المعلومات. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م. ص ٢٦.

(١١)،(١٢) McWhorter, Kathleen. Op Cit. p. 98.

(١٢) عبد المجيد النجار. دور حرية الرأى فى الوحدة الفكرية بين المسلمين. ط١. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م. ص ٤٣.

(١٣) McWhorter, Kathleen Op. cit. p.99.

(١٤)،(١٥) Jason, Philip I. Allan B. Lefcowitz - Creative writers handbook. 2nd ed Englwood Cliffs: Prentice Hall, 1964. p30.

(١٦)،(١٧) McWhorter, Kathleen Op. cit. p. 100

(١٨) Ibid. p 101, 102.

(١٩)،(٢٠) Ibid. p. 104, 105.

(٢١)،(٢٢)،(٢٣) Ibid. p. 105, 106

(٢٤) Ibid. p. 107

(٢٥) حامد ربيع. مقدمة فى العلوم السلوكية [القاهرة: د.ن. ?١٩٧] ص٢٧٣.

(٢٦)،(٢٧) McWhorter, Kathleen. Op. cit. p. 107, 108

(٢٨)،(٢٩) Ibid . p. 109

(٣٠) برونهوبر، باول. مبادئ التدريس الفعال / تلخيص وتعليق وترجمة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية القاهرة: وزارة التربية والتعليم. المركز، ١٩٩٥. ص ٥٢، ٥٣.

(٣١) الغزالى، أبو حامد بن محمد. إحياء علوم الدين. القاهرة : البابى الحلبى، ١٣٥٨هـ ١٩٣٩. ج١ ص ٣٣.

خاتمـــــــة

إن "الفيض" المعلوماتي بجانبيه الكمي والنوعي جعل مهـارات التقييم النقدي جزءا من المهارات "الإلزامية" لأي إنسان في عصرنا، حيث يواجهه ذلك الفيض في أي لحظة يعيشها وفي أي مكان يحل فيه، وإذا لم يستطع أن يتسلح بـأدوات الغوص والرؤية - إن صح التعبير - فلن يفوز بضالته، وربما لجأ إلى جمع الغث والثمين فأدركه الغرق إلى حين وربما في كل حين.

وإذا كان المؤلف يدرك حاجتنا جميعا إلى تمثيل النقد والتقييم النقدي كـأحد آليات إصلاح المجتمع والنهوض به، فإنه يدرك أيضا أن هذا الهدف لايحققه كتاب أو عدة كتب، وإنما هناك حاجة إلى تكاتف كثرة من الأعمال التي تسهم في توصيل المعلومات في إذكاء التفكير والتفكير النقـدي، وفي تهيئة الأرضية البشرية للقبول به.

إن رجال الفكر وأعضاء المؤسسات العلمية في الجامعات ومؤسسات البحث العلمي أقرب الفئات إلى الاحتكاك بالسلوك النقدي والاستفادة من ثماره فيما درسوا من مناهج بحث أو أعدوا من بحوث، وهم مطالبون بترسيخ هذا السلوك وتعزيزه في نشاطهم البحثي والتدريسي، وكذلك فيما يعرضون من أعمال بحثية أو فكرية. وليس هناك مبرر لإسقاط الدور الريادي والتوجيهي المنوط بهم، ليحل محله مسخ العلم والحقيقة بالمجاملة (أدباً) وبالنفاق (حقيقة).

أما المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات وغيرها) فعليها أن تهيئ المؤثرات والأنشطة التعليمية والثقافية التي تمكن الفرد - كل فرد - والمجتمع بكل فئاته من القدرة على التفكير والتفعيل لكل معطيات الواقع والإرتقاء بها إلى كل ما هو أفضل وأنفع.

وعلى الآباء، وبخاصة من نال نصيبا من العلم أو الثقافة أن يشبعوا العلاقة الأسرية بالتفتح لقبول الآراء وأن يوسعوا مساحة الإقناع والحوار على حساب مساحة الأوامر والإجبار، وأن يتنبهوا إلى الحاجة إلى الإهتمام بالفطام النفسى والفكرى مثلما ينتبهون "بحزم" للفطام الغذائى.

ويجئ دور مؤسسات الأوعية واختصاصييها ليتفاعل إيجابيا مع هذه "الحاجة" الأساسية، فيسهم فى تقييم المعلومات ومصادرها بما يتلاءم مع الخصائص الذاتية للمجتمع واحتياجاته، كما يسهم أيضا فى تزويد أفراد هذا المجتمع بالقدرات والمهارات التى تجعل من التفكير النقدى أو التقييم مهارة عامة.

إن المعلومات ـ كما لاحظ ألفين توفلر وزميلته (١٩٩٥) ـ فى سبيلها إلى استلاب نصيب كبير من دور رأس المال فى الحياة الاجتماعية والاقتصادية. وهو أمر يجب أن نترقبه جيدا، فقد عانينا من رأس المال حين وُظف استعماريا، وتغلغل فى أراضينا وثرواتنا خلال العصر الصناعى أو الموجة الثانية، ولا مبالغة فى القول بأننا مقبلون على عصر توظف فيه المعلومات بشكل رئيسى، لكنها لاتستهدف الأرض والثروة فى المقام الأول، إنها تستهدف الفكر والقيمة والمعتقد ومن البدهى أن تجارب أصحاب رأس المال المعلوماتى قد وعوا تجارب أصحاب رأس المال المادى، وأيقنوا أن استعمار" الذات الإنسانية يوفر الأعباء التى تحملها مستعمروا الأرض والثروة، فإذا ما "طوّعت" النفس التى تملك صار ما تملك أكثر طواعية.

إرجاعات ببليوجية

١ـ حامد عمار. من ضرورات الإبداع فى التعليم والثقافة. **الأهرام (٢٤ ربيع أول ١٤١٧هـ ٩أغسطس ١٩٩٦م)** ملحق . ص ٩.

٢ـ توفلر، ألفين وهايدى توفلر. نحو بناء حضارة جديدة. سياسات الموجة الثالثة / تلخيص وتعليق المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥. ص ٥١-٥٥.

ملحق (أ)

مفاهيم مفتاحية للمعلومات

والتفكير النقدى

ملحق (أ)

مفاهيم مفتاحية للمعلومات

والتفكير النقدى

- **الفهم:** عملية عقلية ومعرفية، تهدف إلى معرفة الارتباطات والعلاقات بين الموضوعات المختلفة، أى أنه عملية إيجابية نشطة. والمفاهيم كنتائج لأنشطة العملية العقلية والأنشطة الذهنية، تتكون عن طريق المقارنة والتمييز والتحليل والترتيب والتنظيم والتجميع والتصنيف للموضوعات المختلفة.
- **مستويات التفكير العليا:** يحدث تفكير عالى المستوى عندما يحصل الشخص على معلومات جديدة، ويخزنها فى الذاكرة، ثم تترابط أو ترتب وتقيم هذه المعلومات لتحقيق الهدف. وهو مصطلح يفضله التربويون لتجاوز الخلاف حول مفهوم كل من التفكير النقدى والتفكير الإبداعى.
- **التفكير النقدى (أو الناقد):** أسلوب لتحديد مدى الدقة أو الثقة أو اكتشاف المعلومات الرديئة، وقد أصبح من الشائع بين الفلاسفة استخدام التفكير الناقد باعتباره مساويا للتقييم وإصدار الأحكام.
- **العقلية المتحررة (المتفتحة):** هى التى تكون لديها الرغبة فى الاستماع إلى وجهات النظر والالتفات إلى جميع الحقائق مهما كان مصدرها، وحساب جميع الاحتمالات والاعتراف بجواز الوقوع فى الخطأ بل واكتشاف الأخطاء وتصحيحها لتحسين الأداء فى المستقبل كل ذلك دونما تحيز إلى جانب أو حقيقة أو إحتمال على حساب آخر.
- **التعلّم :** أسلوب تربوى ينطوى فى الأساس على إيجابية المتعلم أو الطالب، بحيث يكون مشاركاً حقيقياً للمعلم أو المدرس فى تشكيل وتطبيق المقرر

الدراسي، ويقاس النجاح فيه بمقدار ونوعية المهارات الفكرية والعلمية التي اكتسبها الفرد، وقدرته على مواصلة التعلم الذاتي.

- **التعليم** :أسلوب تربوي تقليدي، يعتمد في الأساس على تحصيل كم من المعارف أو الخبرات، ويعول كثيرا في تطبيقه على جهد المدرس أو المعلم، وعلى الكتاب المقرر ويقاس النجاح فيه بكم المعلومات التي حصلها الطالب ، ومدى اتقانه لاستظهارها .

- **المهارة**: تعرف المهارة بأنها القدرة على أداء الأشياء أداءً جيداً ويطلق على الفرد أنه ماهر إذا علم ماذا ومتى وكيف يؤدي العمل، ويكون ملما بالخطوات التي تساعده في ذلك وقادرا على تطبيقها وتنفيذها.

- **التفكير ما وراء المعرفة**: تمتد جذور سلوك التفكير إلى تأمل ما وراء المعرفة أو التفكير خلف المعرفة ويقصد به معرفة ماذا نعرف، وماذا لانعرف، وما الذي يتم عمله بصورة جيدة ؟ وماذا يجب أن نعمله بصورة مختلفة. أي أن ما وراء المعرفة يعكس المشاركة في الوعي وتنظيم السلوك لدى الفرد، ويتطلب ذلك الضبط والتقييم الذاتي، مما يزيد وينمي من حسن الانتباه، والتحكم في السلوك والأفكار.

- **التأليف أو الكتابة**: مهمة على مستوى عالي من التعقيد، وتشتمل على عدة مراحل هي: التخطيط، والترجمة، والمراجعة، وكل ما يتطلب من جهد كبير للتحكم في المشاعر، فتتطلب كل مرحلة من هذه المراحل وزنا وتقييما للأفكار والمعلومات ومن ثم أصبحت عملية الكتابة عملا معرفيا عالي المستوى أو هي أداة لتعزيز مهارات التفكير العليا.

- **الموجة الحضارية**: تدل بشكل عام على التدافع (الشبيه بموج البحر) الذي يتسم به قدوم الحضارات في التاريخ البشري، وإن كان الوصف أكثر ملابسة لأحدث

هذه الحضارات أى حضارة المعلومات، وهذه التسمية وتعريفاتها تعزى إلى آلفين توفلر الكاتب الأمريكى الشهير.

ـ **الموجة الحضارية الأولى**، وتعبر عن الحضارة الزراعية، وانتقال الإنسان من البداوة إلى الإستقرار وتمثلها الفأس، وكان أبرز ما قدمته الموارد الزراعية والمعدنية.

ـ **الموجة الحضارية الثانية**، وتعبر عن دخول عصر الصناعة مع الإنقلاب الصناعى، ويمثلها خط التجميع (تجميع السلعة أو المنتج) وقدمت العمالة الرخيصة والإنتاج الكبير.

ـ **الموجة الحضارية الثالثة**، وتعبر عن مجئ ثورة المعلومات أو حضارة المعلومات الثالثة، والتقدم الهائل فى تقنياتها والطرائق الجديدة التى توفر بها المعرفة والمعلومات ، ويمثلها الحاسوب، وهى تقدم المعلومات والابتكارات والإدارة، وبرامج الحاسوب، والتعليم، والتدريب، والخدمات الآلية.... الخ.

- **تصارع الموجات الحضارية**: إذا كانت الموجات السابقة قد تتابعت زمنيا عبر العصور، فإنها أيضا تتزامن فى عصرنا هذا عبر المناطق الجغرافية أو الكيانات الاجتماعية وتتدافع أو تتصارع، ويمكن أن تتحول إلى صراع عسكرى تتولى فيه القوات العظمى للموجة الثالثة إدارتها وقيادتها (يعطى توفلر مثالا على ذلك هو حرب الخليج)

- **نظرية الصراع الحضارى**: نظرية تذهب إلى أنه بعد انتهاء الحرب الباردة وتفكك الاتحاد السوفيتى فإن الصراع سيتحول إلى صراع حضارى، وبالذات بين الإسلام والحضارة الغربية.

ملحق (ب)

قائمة مراجعة [برنامج] لتقييم المعلومات ومصادرها

ملحق (ب): قائمة مراجعة [برنامج] لتقييم المعلومات*

تقديم

فى مثل الظروف التى يعشيها عالمنا اليوم، والتى تتسم بالوفرة الهائلة فى المعلومات والبيانات، وتتسم أيضا بكثافة فى الخلط بين المفاهيم فإن على المستفيدين من المعلومات أو متلقيها أن يتعلموا كيف يتواءمون مع هذه المشكلة وكيف يقومون "بغربلة" أو تنقية المعلومات والبيانات لاتخاذ قرار محكم، أو للاجابة السليمة على استفسار أو لإعداد تقرير افادة.

ونظرا لأن عملية التقييم تتسم بشئ من التعقيد، والتعدد، فى جوانبها فإن من الصعب الاحاطة بها من قبل كل إنسان ولذا قامت جمعية المكتبات الأمريكية بإعداد دليل لتقييم المعلومات "باعتباره ضرورة للحياة الناجحة والعفية[1]" وكان معتمدها فى ذلك كتاب لريتشارد وورمان بعنوان أزمة المعلومات INFORMATION ANXIETY الصادر عام ١٩٨٩، وحرصا من الجمعية ــ فيما يبدو ــ على توصيلها لأكبر عدد من المستفيدين فقد حددت مقابل بيعها بـ (٢٠) دولار لكل (١٠٠) نسخة أو ما يساوى ٢٠ سنت فقط للنسخة الواحدة [٢].

وقد أحسست عند اطلاعى على هذه القائمة بأن من الواجب تقديمها الى القارئ العربى دون تردد وبخاصة أنى لم أعثر على مصادر أخرى تعالج نفس الوظيفة بمثل التحديد "والتحقيق" الوارد فيها.

---

* قدمت هذه القائمة ضمن ورقة للمؤلف بعنوان: دور المعلوماتين فى تقييم وانتقاء المعلومات ومصادرها فى ظل الموجة الحضارية الثالثة. الندوة العلمية حول الاستخدام الآلى فى المكتبات ومراكز المعلومات المصرية بين الحاضر والمستقبل (١٩، ٢٠ اكتوبر ١٩٩٦) القاهرة.

وإذا كنت قد تصرفت بشكل بسيط عند الترجمة إلى اللغة العربية أو بالغت فى التبسيط بالنسبة لبعض التعريفات التى أضفتها فى الهوامش فمنطلقى فى ذلك أن القائمة موجهة لعامة المستفيدين من المعلومات على اختلاف خلفياتهم التعليمية والثقافية. ومن الطبيعى ألا نتوقع من هؤلاء فهم المتخصصين فيما يتداولون من مصطلحات.

وعلى أى حال فالقائمة مثلها فى ذلك مثل الدراسة ذاتها قابلة للمناقشة والتقييم، ولعل مثلى لايكون فى دائرة التمنى عندما يأمل فى تبنيها من قبل هيئة أو جمعية وإجراء ما يقتضيه الأمر من تعديلات ثم توزيعها على أوسع نطاق ـ وليس ذلك على الله ببعيد.

قائمة مراجعة لتقييم المعلومات

هذه قائمة لمجموعة من الأسئلة أصدرتها المكتبات الأمريكية يمكن للمستفيد أن يستخدمها كدليل أو مرشد لتقييم المعلومات التى يتلقاها بغض النظر عن الأشكال الكثيرة التى تصله من خلالها وهى تتسلسل على النحو التالى: ـ

١ - حدد حاجتك من المعلومات:

أ - ماهى المعلومة التى تحتاجها؟

ب - ما الذى تعرفه حالياً عن الموضوع بالفعل؟

جـ - هل لديك أفكار مسبقة أو قناعات عن الموضوع؟ هل تنحاز إلى وجهة نظر معينة؟

د - هل أنت فى حاجة إلى معلومات عامة أم تحتاج إلى معلومة تتسم بالتخصص؟

هـ - ماهى نقطة الإرتكاز فيما تحتاج إليه من معلومات؟

و - ما حجم المعلومات التى تريد أن تجمعها؟

٢- قيم مصدر المعلومات:

أ - ماهى رؤيتك لمصدر المعلومات (يسير الاستخدام ــ واضح الأسلوب ــ صعب الاستخدام ــ غامض ...)؟ هل استخدمت كشافا* INDEX أو مراجعة** REVIEW أو إرجاعات *** لأعمال أخرى؟

---

* الكشاف فى أبسط ـ تعريفاته عبارة عن قائمة رؤوس الموضوعات مع الأسماء التى يتضمنها العمل الفكرى مقرونة بأرقام الصفحات (أوالعواميد) التى ورد فيها كل موضوع، وترتب غالبا وفقا للحروف الهجائية كما يمكن أن يراعى فى الترتيب إظهار العلاقات أو الإرتباطات الموضوعية.

** المراجعة، يقصد بها العرض (النقدى) الموجز للعمل الفكرى أو الاستعراض الشامل للإنتاج الفكرى فى مجال موضوعى ما.

*** الارجاعات، هى الإشارات التى ترد عن مصادر أخرى فى العمل الذى بين أيدينا متضمنة بيانات عن تلك المصادر(المؤلف ــ العنوان ــ الطبعة ــ مكان النشر ــ الناشر ــ تاريخ النشر... الخ)

ب - إلى أى نوع ينتمى المصدر؟ هل هو من الأعمال الخاصة، أو من خلال الخبرة أو الوظيفة البحثية أو (الحياة العامة) أو من المطبوعات الحكومية أو يمثل موقفا ما من المواقف أو رؤية مؤسسة ما أو أحد الأعمال المنشورة؟

جـ - متى نشرت المعلومات، هل هذه هى الطبعة الأولى منها، أم أنها طبعة تمت مراجعتها، أو مجرد إعادة إصدار **reprint**.

د - فى أى بلد نشرت أو أنتجت؟

هـ - هل يتمتع الناشر أو المنتج أو الموزع بسمة طيبة؟ هل القائم بالنشر جامعة أو مطبعة جامعة أو مؤسسة خاصة أو جهة سياسية؟

و - هل تم مراجعة المادة أو تحريرها قبل النشر؟

ز - هل يبدى المصدر تحيزا سياسيا أو ثقافيا من نوع ما؟

ح - هل يشتمل على ببليوجرافيات أو أى شكل آخر من أشكال التوثيق؟

ط ما هى أحسن الأشكال Formats (مطبوع الكترونى، سمعى بصرى...الخ) للوصول إلى المعلومات آخذا فى الإعتبار التكلفة والزمن ويسر الاستخدام؟

ى – هل التنظيم المتبع فى المصدر يمكّن من الوصول بسهولة إلى المعلومات؟

---

* يستخدم رقم الطبعة – علميا – للدلالة على حالة المعلومات المحتواه فى مصدر ما، فالطبعة الأولى تعبر عن الشكل الذى صدرت له المعلومات لأول مرة، بينما تعبر أى طبعة تالية عن تغير ما فى المعلومات (تعديلا، أو تحديثا، أو حذفا، أو إضافة... الخ) أما إعادة الاصدار Reprint فتعبر عن صدور مزيد من النسخ دون تعديل.

٣- حدد مدى ملاءمة المصدر لاحتياجاتك:

أ - ما مدى سعة أو تغطية العمل الفكرى وما هدفه؟

ب - أى نوع من الجمهور يستهدف: الجمهور العام (الرأى العام) أم الطلاب المهنيين (الموظفين)؟

جـ - هل توجد المعلومات فى الشكل الأكثر ملاءمة لموضوعك:طباعة، أو شريحة أو فيلم أو أداة سمعية؟

د- هل تقدم المعلومات بوضوح وموضوعية؟

هـ - هل هى مناسبة لمستوى فهمك للموضوع أم أنه مبسط للغاية أم أنه على درجة كبيرة من الصعوبة؟

و- هل يمكنك استرجاع المعلومات المطلوبة من خلال صحيفة المحتويات والكشافات والوسائل الأخرى لتحديد مواضع المعلومات؟

ز- هل تتوفر فى المصدر الملامح التى تحتاجها مثل الرسوم والخرائط والجداول والايضاحات؟

حـ - هل يحتوى على المعلومات التى تحتاجها؟

ط - هل تتسم المعلومات بدرجة من الحداثة تكفى لتغطية موضوعك أم أنك تحتاج لمعلومات تاريخية وما حدود التغطية الجغرافية؟

٤- قيم المحتوى المعلوماتى (محتوى المصدر من المعلومات)

أ - ما هدف المؤلف من العمل أو ماهى أطروحته؟

ب - ما هى النقاط أو المفاهيم الرئيسية؟

ج - ماهى الحقائق والآراء التى جرى عرضها؟

د - هل عرضت أو مثلت وجهات النظر المتباينة؟

هـ - هل يعد هذا العمل تقريرا عن بحث أولى: مسوح أو تجارب أو ملاحظات؟

و- أم هل هو تجميع لمعلومات جرى استقاؤها من مصادر أخرى؟

ز - هل اتخذ المصدر تنظيما منطقيا للموضوع الذى يتضمنه؟

حـ - ما هى أهم النتائج التى توصل إليها؟

ط - هل تجد النتائج ما يبررها فى المعلومات المطروحة أو المعروضة؟

ى - هل يوجد توثيق ملائم: ببليوجرافية وملاحظات وتزكيات Credits واقتباسات (أو استشهادات)؟

ك - هل هذا العمل (الفكرى) يسهم فى التحديث أو الدعم أو الإضافة للمعرفة فى ذلك الموضوع؟

ل - هل هذه المعلومات جرى تحقيقها خلال مصادر أخرى فى المجال؟

م - هل تحظى النتائج التى تم الوصول إليها بموافقة الخبراء فى المجال؟

ن - هل يمكن نقل البيانات أو معالجتها الكترونيا؟

ص - هل تدعم النتائج أفكارك الأصلية (السابقة) عن الموضوع أم تدحضها؟

إننا جميعا فى عصرنا هذا معالجوا معلومات. فيحنما نستمع الى تقرير إخبارى أو نتحدث إلى طالب طالب (دارس) آخر أو نقرأ مجلة أو نجول بين جمع من الوجوه فى الفصول والمحاضرات فإننا ندرك ونختزن ونجهز معلومات، وعندما نقبل هذا فإنه يمكن تنمية مهاراتنا كمعالجى معلومات فى كل مراحل حياتنا.

---

(1) (2) Rader, Hannelore and Assciates. How to evaluate information (in) Eberhart, George M. The whole Library handbook: current data, professional advice and curious about libraries and library science Chicago, London: American Library Association, 1991. p. 249-251.

هذا الكتاب

يعكس هذا الكتاب الهم الفكرى الرئيسى لمؤلفه الذى يعتبر أن التحدى الحقيقى الذى نواجهه فى عصر المعلومات لا يكمن فى التزود بالمعلومات وتقنياتها بقدر ما يكمن فى الإنسان منتجا للمعلومات أو مستفيدا منها.

قد يكون من السهل الاستحواذ على رأس المال النقدى، وقد يكون من السهل كذلك الاستحواذ على الموارد الطبيعية، لكن الاستحواذ على رأسمال العصر (أى المعلومات) والإستفادة منه مشروطا بتوفير القدرة على **التفكير الناقد والتقييم البصير**، وهنا يستعرض الكتاب الدور المنوط بمؤسسات المكتبات والمعلومات والمجتمع بكافة مؤسساته فى إرساء هذه القدرة أو المهارة وغرسها فى أفراده.

عبده غريب